

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO

**BASES TEÓRICAS PARA DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO
RELIGIOSA NA PRÉ-ESCOLA, UM ENFOQUE DE EDUCAÇÃO INTEGRADA
ECUMÊNICA DESTINADA À ESCOLA PÚBLICA**

**Dissertação de Mestrado apresentada por
HELENA PASSOS WICHERT
Para obtenção do Título de Mestre em Educação**

Curitiba - Março - 1982

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A DISSERTAÇÃO:

BASES TEÓRICAS PARA DIRETRIZES CURRICULARES
DA EDUCAÇÃO RELIGIOSA NA PRÉ-ESCOLA, UM
ENFOQUE DE EDUCAÇÃO INTEGRADA ECUMÊNICA
DESTINADO À ESCOLA PÚBLICA.

elaborada por HELENA PASSOS WICHERT,
e aprovada por todos os membros da
Banca Examinadora como requisito
parcial à obtenção do título de
MESTRE EM EDUCAÇÃO:

Data:

BANCA EXAMINADORA

ERRATA

- p.05 - 1º§ , 5ª linha, Mannheim
- p.05 - 4º§ , 2ª linha, e outros/ 2º §, 2ª linha, como fim
- p.10 - 2º§ , 2ª linha, Genebra (sem acento)
- p.11 - 2º§ , 2ª linha, como: Bovet
- p.17 - 3º§ , 4ª linha, o que se está
- p.23 - 1º§ , 7ª linha, Educação Religiosa
- p.23 - 3º§ , (citação) 8ª linha, as famílias para que
- p.27 - 1º§ , 3ª linha, no sentido
- p.31 - 2º§ , 3ª linha, faltou fechar aspas após: para isso?"
- p.31 - 3º§ , 5ª linha, religiosa
- p.31 - 4º§ , 3ª linha, desnecessário
- p.31 - 5º§ , 3ª linha, alvo possível de
- p.34 - 5º§ , 3ª linha, esclarecimentos
- p.35 - 3º§ , 2ª linha, sobre as
- p.37 - 3º§ , 5ª linha, conexões
- p.37 - Nota de rodapé nº 11 , perspective
- p.40 - 3º§ , 3ª linha, coerção (e não coesão)
- p.41 - 1º§ , 2ª linha, espontâneas
- p.41 - 4º§ , 3ª linha, e da realidade
- p.43 - 4º§ , (citação) 1ª linha, "O pensamento pré-formal,(vírgula)
- p.43 - 5º§ , 1ª linha, descentração
- p.43 - 5º§ , 7ª linha, descentralização
- p.44 - 2º§ , 1ª linha, conclui-se (faltou o hífen)
- p.47 - 1º§ , (após o quadro) 4ª linha, onde a tônica recai
- p.47 - 1º§ , (após o quadro) 9ª linha, ausência de planejamento
prévio, e não ausência prévia do planejamento.
- p.48 - 2º§ , 2ª linha, diz que os
- p.48 - Nota do rodapé nº 21, citação da p. 81
- p.51 - 1º§ , 6ª linha, pertinentes a
- p.53 - 5º§ , 9ª linha, em uma pedagogia
- p.53 - Nota de rodapé nº 29, foi considerado na p. anterior
Nota de rodapé nº 30, lê-se CAVALLETTI
- p.54 - 1º§ , 6ª linha, ideais da pátria
- p.57 - 3º§ , 3ª linha, ler: como solução, consulta a uma equipe
de especialistas.

A G R A D E C I M E N T O S

Ao professor Dr. Elpidio M. Cardoso, pela disponibilidade, pelo incentivo e atitude aberta e compreensiva demonstrados em sua orientação.

Aos consultores: professor Dr. Karl M. Lorenz, pela consideração e conselhos dados ao analisar o trabalho; professora Maria Inês H. Peixoto, pelas valiosas sugestões, acompanhamento dos detalhes finais do trabalho, e pelo apoio integral em todos os momentos difíceis; professora Dra. Eny Caldeira pelos conselhos, incentivo e empréstimo de livros inexistentes no mercado. Ao professor Dr. Alvino Moser pelo acompanhamento do projeto da pesquisa.

Ao Dr. Ivan de Azevedo Gubert, Diretor Administrativo da Fundação Educacional do Estado do Paraná - FUNDEPAR -, pela publicação deste trabalho.

Aos professores e colegas do Curso de Mestrado, pelo apoio e orientação. À colega Maria Eneida F. Holzmann, pela atitude ímpar de estímulo e ajuda.

Aos meus pais, pelo apoio e ajuda nos momentos mais difíceis, e pelo exemplo de suas vidas abnegadas e dedicadas a Deus. Ao esposo e filhos pela paciência, carinho e incentivo. Ao Dr. Arlindo Mendes de Souza e família, pelo interesse e apoio material. À Dra. Maria Doracy M. Passos, pela ajuda nas traduções de textos em inglês.

R E S U M O

Esta dissertação caracteriza-se por uma pesquisa bibliográfica. Tem como objetivo fornecer bases teóricas para a elaboração de diretrizes curriculares, destinadas à educação religiosa do pré-escolar, na rede oficial de ensino.

Situando o ensino religioso no contexto histórico da escola pública brasileira, sugere-se para o pré-escolar a adoção de um enfoque de educação religiosa integrada ecumênica, tendo como fim último o desenvolvimento do amor a Deus e ao próximo. Tal currículo em ação, formará um todo intimamente relacionado.

O estudo dos interesses, necessidades e características do desenvolvimento da criança, forneceu indicadores que poderão servir de base para a seleção de objetivos gerais, temas, experiências, e procedimentos didáticos.

Sugerem-se ao final da dissertação pesquisas e alternativas para a solução de problemas decorrentes do tema em estudo.

ABSTRACT

This study can be characterized as bibliographic research. The purpose of this study is to provide a theoretical basis for formulating curriculum directives for religious education of the preschooler in the public school system.

Considering religious teaching within the historical context of the Brazilian public school, integrated ecumenical religious education whose ultimate goal is the development of love for God and fellow man is suggested for the preschooler.

Such a curriculum in action will develop an intimately related whole.

The study of basic needs, interests and characteristics of the child's development provided indicators that can be used as a base for the selection of general objectives, themes experiences and didactics procedures.

In the final part of the report researches and alternatives for theme in study are suggested.

RESUMEE

Cette dissertation est caractérisée par une recherche bibliographique. Son but est de fournir le fondement théorique, en vue de l'élaboration de directives scolaires, destinées à l'éducation religieuse préscolaire dans l'enseignement public.

En plaçant l'enseignement religieux dans le contexte historique de l'école publique brésilienne, on y suggère l'adoption d'une éducation religieuse intégrée oecuménique, ayant comme but ultime le développement de l'amour à Dieu et au prochain. Un tel "curriculum" en action formera un tout intimement lié.

L'étude des intérêts, des besoins et des caractéristiques du développement de l'enfant, a fourni des indicateurs qui pourront servir de base à la sélection des objectifs généraux, des thèmes, des expériences et des procédures didactiques.

Dans la conclusion de la dissertation il y a des suggestions de recherches et d'alternatives pour la solution de problèmes qui découlent du thème en étude.

ÍNDICE

	Página
RESUMO.....	iii
ABSTRACT.....	iv
RESUMEE.....	v
LISTA DE ANEXOS.....	vii
LISTA DE QUADROS.....	viii
CAPÍTULOS	
1. INTRODUÇÃO.....	2
1.1. Problema.....	2
1.2. Objetivos.....	2
1.3. Justificativa.....	3
1.4. Hipóteses de Trabalho.....	6
1.5. Metodologia.....	6
1.6. Definição dos termos.....	6
1.7. Revisão de literatura.....	9
2. PORQUE EDUCAÇÃO RELIGIOSA ECUMÊNICA PARA O PRÉ- ESCOLAR NA ESCOLA PÚBLICA.....	15
2.1. Introdução.....	15
2.2. A escola pública e a educação religiosa no Brasil, apanhado histórico.....	17
2.3. Os direitos e deveres da família sobre a educa- ção dos filhos.....	24
2.4. Educação religiosa ecumênica para o pré-escolar sob o enfoque de educação integrada.....	25
3. IMPLICAÇÕES CURRICULARES PARA A FORMAÇÃO RELIGIOSA DO PRÉ-ESCOLAR.....	30
3.1. Introdução.....	30
3.2. Conhecimento da realidade.....	32
3.2.1. O meio familiar e a formação religiosa.....	32
3.2.2. O desenvolvimento da criança e a formação religiosa.....	35
3.3. Seleção de temas e experiências num enfoque de educação religiosa integrada ecumênica.....	44
3.4. Seleção de procedimentos didáticos: relaciona- mento entre professor e aluno.....	51
4. CONCLUSÕES E SUGESTÕES.....	56
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	60
6. ANEXOS.....	68

LISTA DE ANEXOS

Anexo	Página
1. A Visual Model of a Programme of Developmental Religious Education throughout Schools.....	69
2. Análise do programa "child development" em função de um enquadramento piagetiano.....	70

LISTA DE QUADROS

Quadros	Página
1. Indicadores e temas para unidades de trabalho.....	45
2. Programa de Goldman para educação religiosa do pré-escolar.....	50

1. I N T R O D U Ç Ã O

1. INTRODUÇÃO

1.1.Problema.

Dados colhidos na legislação do ensino brasileiro indicam que a educação religiosa deverá constituir parte integrante dos currículos de 1º e 2º graus, bem como da pré-escola.

Revisando a literatura constatou-se a necessidade de pesquisas bibliográficas que forneçam embasamento teórico para a elaboração de diretrizes curriculares, norteadoras da educação religiosa escolar e pré-escolar.

O pesquisador da área de currículo, ansioso em colaborar com a educação, questiona-se sobre o acima exposto perguntando:

" Como deve ser a educação religiosa do pré-escolar no sistema educacional público"?

1.2.Objetivos

O presente estudo visa procurar solução para a questão levantada, através de uma pesquisa bibliográfica. Esta teria o fim específico de:

" fornecer embasamento teórico que norteie a elaboração de diretrizes curriculares para a educação religiosa na pré-escola".

1.3. Justificativa

A escolha do tema deu-se devido a dois fatos:

a) ao particular interesse da pesquisadora que, há vinte anos, vem atuando de forma prática na educação religiosa de crianças;

b) à carência de suporte teórico referente à educação religiosa na pré-escola.

Trata-se pois de uma contribuição para o processo formativo do pré-escolar. A legislação do ensino nos mostra que:

- . a constituição brasileira de 1946
- . a emenda constitucional de 1969
- . a lei 5.692/71, art. 7º, preconizam o "ensino religioso como disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º grau, embora sua matrícula seja facultativa"

De acordo com o parecer nº 540/77 do Conselho Federal de Educação, o artigo 7º da lei 5.692/71 deverá ser encarado como "uma preocupação geral do processo formativo, intrínseca à própria finalidade da escola..." Essa conotação formativa deverá ser mais abrangente e ampla do que a estreiteza de uma carga horária e do que a concepção de matéria ou disciplina. Podem os componentes do art. 7º ser, de preferência, planejados de forma a integrar-se aos demais componentes do Currículo pleno. O Parecer nº 853/71 - também enfatiza este inter-relacionamento.

Consultando-se a Deliberação nº 020/78 e a Indicação nº 001/78 do Conselho Estadual de Educação, que fixam as normas para educação pré-escolar e funcionamento de Jardim de Infância, encontrar-se-á, entre as finalidades (art.3º) da deliberação, a necessidade da educação pré-escolar proporcionar à criança um ambiente físico e social adequado para:

"...g) ajudar a formação do seu caráter, despertando sentimento de respeito e amor a Deus e aos valores tradicionais e culturais da Pátria e da família..."

Aconselha-se também através do Capítulo VI da Indicação, que: "...o plano curricular do pré-escolar, atenda e favoreça os aspectos: físico, mental, emocional e religioso dos educandos..."

Os dados colhidos na legislação do ensino demonstram portanto que a educação religiosa deverá constituir-se em parte integrante dos Currículos de 1º e 2º graus como também do pré-escolar.

Deseja-se aqui focalizar o aspecto religioso formativo e não somente informativo. O objetivo é educar e não simplesmente ensinar. O Processo Educacional é mais amplo que o processo ensino aprendizagem; ele refere-se a todas as experiências pelas quais passa o educando, visando sua formação integral como pessoa humana, auto-realizada e apta a contribuir para o bem estar social.⁽¹⁾ A educação religiosa deve, pois, estar vinculada a esta totalidade de experiência, dentro de uma visão integrada de currículo. Ela não é um compartimento à parte mas seu espírito real, vivo e ativo deve impregnar todo o Processo Educativo.

Além desse enfoque de educação integrada, deseja-se dar um caráter ecumênico à formação religiosa, pois o Brasil é considerado um país cristão, e o cristianismo, no dizer de Georges Gusdorf:

"é um dos raros meios que nos restam para a defesa da humanidade do homem. Na idade das massas, só a afirmação religiosa, como um desafio oposto às evidências do mundo, pode atestar o valor infinito da pessoa humana!" (2)

1) SANT'ANNA, Flávia et alii. Dimensões básicas do ensino. RJ, Livros técnicos e científicos, 1979. 161p. p.30-32.

2) GUSDORF, G. A agonia da nossa civilização. S.P. Ed.Convívio, 1978. 254p. p.253.

A base desta educação religiosa estabelecer-se-á sobre a regra áurea dada por Cristo nos evangelhos: "Amarás a Deus de todo teu coração...e ao teu próximo como a ti mesmo" (s: Mateus 22:37-39). Pois o amor é uma das virtudes primárias, sem a qual, no dizer de Mannhein, ⁽³⁾ não poderá existir uma civilização e uma vida social estável e sólida.

Sendo esta educação religiosa baseada no amor, terá com fim último orientar a formação da criança neste sentido, em suas relações consigo mesma, com os homens e com Deus.

Para o alcance deste fim último acima proposto, deve levar-se em conta o desenvolvimento biológico, psico-social, moral e as necessidades básicas da criança.

A efetiva força da educação religiosa, segundo Montessori, Goldman e outro que têm se dedicado a este mister, consiste no natural interesse e atividades da criança relacionadas com suas próprias experiências e necessidades. Inferindo-se daí que, as diretrizes curriculares da educação religiosa, devem basear-se na própria vida da criança e suas experiências espontâneas. A criança será o centro do currículo, e a religião a atmosfera envolvente de amor que orientará a sua formação.

Segundo Goldman ⁴⁾, religião é uma busca eminentemente pessoal, uma pessoal experiência, um pessoal desafio, um pessoal encontro com o divino. A principal atitude do educador diante da criança deve pois, ser não a de um modelador, mas de ajudador que facilita o encontro desta com o seu criador.

Os aspectos acima focalizados: educação religiosa integrada ecumênica, baseando-se no desenvolvimento da criança e apregoando uma atitude não diretiva por parte do educador, formam um conjunto de disposições que visam o desenvolvimento integral do educando. Implicando no reconhecimento do valor da personalidade individual, de sua liberdade e responsabilidade como participante da grande família humana, à qual ele está ligado pelos vínculos do amor cuja essência é o divino, pois "Deus é amor". (I S. João 4:16)

3. MANNHEIM, Karl. Dignóstico do nosso tempo. RJ. Zahar ed. 1973, p.138

4. GOLDMAN, R. Readiness for religion, a bases for developmental religious education. New York, the Seabury Press, 1970. p.65

1.4. Hipóteses de trabalho

Analisando-se os diferentes aspectos da justificativa, conclui-se que a formação religiosa do pré-escolar na escola pública, será adequada à medida em que:

- a) respeitar os princípios ecumênicos.
- b) estiver intimamente integrada a todos os aspectos do processo educativo.
- c) estiver embasada nos princípios do desenvolvimento biológico, psico-social, moral e religioso da criança.

1.5. Metodologia

Este trabalho possui as características de uma pesquisa bibliográfica, e visa analisar contribuições teóricas existentes sobre o tema, tendo em vista aplicá-las ao currículo. Conforme os objetivos e hipóteses de trabalho propostos, a dissertação constará de uma análise das contribuições teóricas nos seguintes aspectos:

- a) O porquê da educação religiosa ecumênica para o pré-escolar na escola pública.
- b) Implicações curriculares para a formação religiosa do pré-escolar.
- c) Conclusões e sugestões.

1.6. Definição de termos

Pré-escolar: "O conceito de pré-escolar, como predicativo de educação dependerá da organização escolar de cada país, a qual necessariamente refletirá as condições econômicas e culturais." (5)

5. Conceito apresentado pelo 1º Encontro Interamericano de Proteção ao pré-escolar. Guanabara. 1968.

Nesta dissertação usar-se-á o termo pré-escolar não no sentido genérico, mas incluindo-o já no sistema de ensino, caracterizado como "educação compensatória", para a população de 5 a 6 anos, como parte integrante do ensino de 1º grau, na forma do que preconiza o art. 19, da Lei 5.692/71. (6)

Educação religiosa ecumênica: Refere-se a uma educação religiosa cristã que não se limita aos problemas internos de uma Igreja Cristã, mas que enfoca características interconfessionais e universais do Cristianismo sem entrar em pontos doutrinários divergentes. No presente trabalho pretende-se tomar como característica universal básica da educação religiosa ecumênica na pré-escola, "o amor a Deus e o amor ao próximo".(7)

Educação integrada: Refere-se à educação não compartimentada, ligada às experiências vivenciadas pelo educando. Supõe um interrelacionamento entre os diferentes aspectos formativos de educação integral.

Processo Educacional: Refere-se a todas as experiências pelas quais o homem aprende a se adaptar ao mundo e a se auto-realizar. É bem mais amplo que o processo ensino-aprendizagem pois envolve experiências na escola e fora dela: incluindo o grupo familiar, grupo de amigos, instituições religiosas, sociais, etc. É determinado pelas crenças, aspirações e valores da sociedade em que o indivíduo vive, estando intimamente vinculado à realidade.

O processo educacional é uma atividade criadora, pela qual o homem se realiza como ser humano e contribui para o bem estar social. Implica em necessidades humanas básicas (auto-realização) e em demandas sociais (bem estar social). (8)

Currículo: É aqui encarado tendo como fundo o enfoque dado por Dewey, Kilpatrick e Montessori, que acentuam a importância do ambiente e o respeito à personalidade da criança levando em consideração suas experiências de vida, seu desenvolvimento, seus interesses e necessidades, tendo como meta a humanização da educação. O documento nº 28 da série de Estudos e Documentos da UNESCO define currículo como: "todas as experiências,

6. Indicação 45/74 e Parecer 2018/74 do Cons.Fed.de Educação

7. Tomou-se como base a definição de ecumenismo da "Enciclopédia Cattólica." V-F.A. Roma, Nihil Obstat, 1950. p.63

8. SANT'ANNA, Flávia Maria et alii. Dimensões básicas do ensino. RJ. Livros técnicos e científicos ed., 1979. 161.p. p. 30-31.

atividades, materiais, métodos de ensino e outros meios empregados ou considerados pelo professor para alcançar os fins da educação." (9)

A expressão "meios empregados pelo professor", será aqui ampliada para escola, família e comunidade.

Diretrizes curriculares: Dizem respeito às linhas gerais que orientam a organização e estruturação do processo educacional, abrangido pelo currículo.

Embasamento teórico ou suporte teórico: Referem-se ao conjunto de referências teóricas, ou generalizações interrelacionadas existentes sobre o assunto, tema ou problema, colhidas através de pesquisa, caracterizando-se nesta dissertação por uma pesquisa bibliográfica.

Atitude não diretiva: Não implica aqui em uma pedagogia não-diretiva, destituída de fins educacionais, mas sim em atitude de respeito pela pessoa humana, oposta à imposição ou coação sobre o indivíduo. Procura aceitar cada um como ele é, reconhecendo-o com uma individualidade diferente de todos os outros, reconhecendo-o como pessoa em meio ao grupo, respeitando suas crenças, aspirações e valores. É manter acima de tudo uma relação de ajuda que facilitará o crescimento pessoal do outro, sem no entanto tomar decisões por ele. (10)

Estratégia: Entende-se estratégia como um instrumento intelectual orientador de um processo: Caracteriza-se por ser multifásico, exploratório, estruturante, discriminatório e cumulativo. Supõe atos de ensino não isolados. Suas combinações e configurações, mais ou menos complexas, devem ser capazes de facilitar e encaminhar a movimentação do aluno, no sentido de organizar condições internas e externas significativas e necessárias ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Leva ainda em conta os padrões mais amplos em que as tarefas de ensino se processam, decorrentes do contexto institucional, social, afetivo. (11)

9. UNESCO - Doc. nº 28 - Série Estudos e Documentos, Paris, 1958.

10. Conceito baseado em Carl Rogers.

11. Tal definição foi baseada na caracterização de estratégias apresentadas pela professora Graciema Pachaco, da Faculdade de Educação da UFRS.

1.7. Revisão de literatura

Vários são os autores que através de suas pesquisas oferecem contribuições teóricas relevantes para o tema em estudo. As principais idéias serão desenvolvidas no corpo da dissertação, seguindo aqui apenas uma síntese dos autores consultados. Para tornar tal síntese mais objetiva fez-se a seguintes classificação:

1) aspectos referentes ao processo de desenvolvimento da criança; 2) considerações sobre a educação pré-escolar; 3) aspectos referentes ao desenvolvimento religioso; 4) aspectos da educação religiosa, obras de teor metodológico; 5) aspectos referentes ao relacionamento professor-aluno; 6) recomendações de autoridades religiosas; 7) religiosidade no homem primitivo; 8) contribuições diversas.

1.7.1. Processo de desenvolvimento

Considerando o aspecto do desenvolvimento da criança destacam-se: Piaget, e, dentre suas obras, a pesquisa sobre o desenvolvimento moral da criança (1932); Montessori com toda a sua experiência sobre a natureza infantil, retratada, em parte, na obra "A mente da criança" (the absorbent mind) - (1949); Gesell, que dedicou a sua vida a estudos longitudinais descrevendo minuciosamente o desenvolvimento da criança (El niño de 5 a 10 anos - 1954); Maslow e suas pesquisas sobre motivação e personalidade (1954); Erikson, que demonstrou através de seus trabalhos a importância do meio para o desenvolvimento social e afetivo (1959). Havighurst, que se notabilizou por suas pesquisas sobre o desenvolvimento humano e educação (1961), focalizando as necessidades básicas e tarefas evolutivas da criança e do adolescente, e que, juntamente com Peck, empenhou-se (1950-1962) em estudo longitudinal sobre o desenvolvimento do caráter; Kolberg, que, inspirado em Piaget, iniciou em 1950 seus estudos sobre o desenvolvimento moral; Osborne (1975) e outros, que confirmam os trabalhos de Gesell.

1.7.2. A educação pré-escolar

Considerando a educação pre-escolar destacam-se em primeiro plano as idéias de Claparède, Dewey, Kilpatrick e Decroly que no início deste século assentaram as bases de uma educação renovada, voltadas aos interesses e experiências da criança, sendo estas enriquecidas com o trabalho desenvolvido por Montessori.

Recentemente, sob os auspícios da Universidade de Genebra, Kamii e Devries (1974) forneceram valiosa contribuição sobre a aplicação da teoria de Piaget à educação pré-escolar. Destacam-se também: a contribuição de Furth e Wachs (1974), que estudando Piaget, colocaram a teoria deste na prática escolar preconizando a criatividade no currículo integral; Riley (1970), Eyken (1974) e Mialaret (1976), que procuram dar uma visão do pré-escolar no mundo, propondo programas de proteção através do desenvolvimento de uma política social. Neste mesmo sentido em termos nacionais encontram-se trabalhos de Poppovic e relatórios do M.E.C. (1975) em um diagnóstico preliminar da educação pré-escolar no Brasil. Concluindo o aspecto da educação pré-escolar encontra-se Castro (1979) que também aborda Piaget na pré-escolar, e Ferreira (1978) que dando uma visão geral do pré-escolar, propõe uma série de atividades práticas para a educação deste.

1.7.3. Desenvolvimento religioso

Considerando o aspecto do desenvolvimento religioso destaca-se Bovet, companheiro de Piaget no grupo de Genebra; ele estudou o sentimento religioso e a psicologia da criança (1942-1951). James (1902-1958) procurou pesquisar as variedades da experiência religiosa no ser humano.

O desenvolvimento religioso também é trabalhado por Montessori, que apesar de não ter escrito nenhuma obra específica sobre o assunto, vivenciou-o, deixando legado inestimável neste aspecto, segundo consta na Ata do Congresso Internacional Montessori (Roma, 1957).

Destacam-se ainda: Jung (1949), que aborda a psicologia e religião; Vergote (1966), escrevendo sobre a psicologia religiosa e Allport (1964), considerando o aspecto do "individual e sua religião, numa interpretação psicológica". Pohier (1967), com sua tese sobre a psicologia da inteligência e psicologia da fé, tentando aplicar o sistema de Piaget à religião. Doug (1971), analisando as contribuições de Kohlberg para a educação moral e religiosa. Elkind (1971), abordando o desenvolvimento de idéias religiosas nas crianças. Fowler (1974), com estudos sobre estágio do desenvolvimento da fé. Howe (1978), tentando aplicar os estudos de Fowler no que diz respeito ao desenvolvimento de alguns modelos de Deus. Concluindo este tópico, Rosa (1979), aborda aspectos gerais da psicologia da religião.

1.7.4. Educação religiosa

Considerando o aspecto da educação religiosa destacam-se obras de teor metodológico como: Bovet (1942) com seu trabalho sobre pedagogia religiosa e educação funcional; Shields (1952) e suas sugestões encontradas no livro "Conheçamos o pré-escolar". Dottrens (1957), fazendo considerações e sugestões sobre o ensino religioso e a educação cristã. Camargo-Baez (1961) descrevendo princípios e métodos da educação cristã. Lefebvre (1962) que na obra "Catequese das crianças", fornece um retrato delas, falando ainda de sua educação humana e formação religiosa. Babin (1966), da equipe Catequética de Lyon na França, com sua metodologia para a catequese e opções para uma educação da fé dos jovens. Gobbi (1966), e seu relato sobre a aplicação do método Montessori na educação religiosa e litúrgica. Goldman (1968) considerando o pensamento religioso das pequenas crianças e dos adolescentes, e aplicações práticas para a educação religiosa. Wyler (1970), que sob auspícios do "Bureau protestant de recherche catechétique" de Genebra, fez um trabalho em direção a uma nova catequese, demonstrando o fruto de uma comunhão ecumênica com o grupo liderado por Babin em Lyon. Barbel (et al. 1972), que descreve as experiências levadas a efeito em grupos de catequese familiar. Haystead (1974), demonstrando com suas experiências que é possível guiar

crianças para Deus, desde uma tenra idade. Coudreau (1975), com suas reflexões e orientações para uma pedagogia de fé. Zuck e Clark (1975), da Moody Press com muitas contribuições sobre a educação religiosa da infância. MC Daniel e Richards (1975), com sugestões para a vida religiosa do pré-escolar. Benoit (et al. 1979), contendo idéias sobre como comunicar o evangelho às crianças. Concluindo o aspecto da educação religiosa, encontra-se Knockaert (1980), com seu trabalho sobre o ensino religioso, contendo sugestões para uma catequese alegre, variada e metódica.

1.7.5. Relacionamento professor aluno

Considerando-se os aspectos metodológicos referentes ao relacionamento professor-aluno, destacam-se: Rogers (1961 - 1969), com sua experiência em não diretividade. Brunelle (1978) contendo interpretações da não diretividade de Rogers. Rudio (1975) que aplica a orientação não diretiva na educação, no aconselhamento e psicoterapia. Wyler (1978), mostrando o papel do educador a serviço da fé, a missão e perfil do catequista. destaca-se aqui também Montessori com sua experiência sobre a atitude de um educador. Concluindo encontra-se Rath (et al. 1966), com a teoria e metodologia sobre a clarificação de valores.

1.7.6. Recomendações de autoridades religiosas

No campo religioso encontram-se Documentos do Concílio do Vaticano II (Vozes 1966), Conclusões do CELAM em Medellin (Vozes 1973), estudos da CNBB sobre educação religiosa nas escolas (Paulinas - 1976), estudos efetivados pela CNBB em Puebla (Vozes - 1979), contribuindo de forma indireta para este trabalho, com recomendações quanto à educação religiosa.

1.7.7. Religiosidade do homem primitivo

Considerando a história das religiões e pesquisando a religiosidade no homem primitivo, destacam-se: Eliade (1953), Hostie (1955), Mead (1956), Cazeneuve (1958), Tylor (1958) e Strauss (1962).

1.7.8. Contribuições diversas

Diversas contribuições foram encontradas em obras que não estão diretamente relacionadas com educação religiosa das crianças mas que dizem respeito à educação e ao currículo.

Dentre estas destacam-se:

Dewey e Kilpatrick (1927-1938), Beauchamp (1961), Taba (1962), Berman (1968), Sperb (1976), Traldi (1977), Sant'anna e al(1979).

Com respeito à filosofia e aos fins de educação destacam-se Mannheim (1939-1954) com sua obra sobre o diagnóstico de nosso tempo; Finance (1967) com sua ética geral e escala de valores; Derisi (1977) com valores básicos para a construção de uma sociedade realmente humana; e Gusdorf (1978) analisando a agonia de nossa civilização.

Dentre as obras de cunho histórico que descrevem o currículo do ensino religioso no Brasil encontram-se: Leite (1937), Moacir (1938), Azevedo (1945), Nagle (1974), Hollanda (1960), Cardoso (1975), Ribeiro, Romanelli e Cury (1978).

Ainda salientam-se Nóbrega (1967) com sua enciclopédia da legislação do ensino, artigos da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos e a literatura oficial (leis, decretos, pareceres e indicações).

2.0. Porque da educação religiosa ecumênica
para o pré-escolar na escola pública.

2.0. Porque da educação religiosa ecumênica para o pré-escolar na escola pública.

2.1. Introdução

Diferentes pesquisadores ligados à antropologia, sociologia e psicologia, como: Cazeneuve, Strauss, Mead, Schebesta, Mircea, Jung e outros, tem demonstrado através de seus estudos, que o rito religioso é uma constante na história da humanidade. Mesmo revestido de características menos primitivas, ou formas religiosas mais refinadas, estes cultos demonstram que o ser humano sente uma necessidade de buscar o sentido da vida. É um drama constante do homem, o querer penetrar nos mistérios de sua existência e morte. Há um anelo nunca satisfeito da humanidade, que, sentindo-se limitada, busca segurança procurando tanto em sua vida social, como em sua vida interior, aproximar-se do inacessível. O homem sente sua pequenez diante de forças superiores encontradas na natureza, sente-se impotente diante delas e, por temor ou respeito, como no caso dos ritos, busca refúgio em símbolos e sacrifícios, que, para ele têm a magia de conservá-lo temporariamente protegido, através do controle mágico sobre as forças sobrenaturais. Há aí um ideal religioso que busca "a conciliação da ordem natural com a potência sobrenatural" (1)

1) CAZENEUVE, Jean. Sociologia del rito. Buenos Aires, Amorrortu editores, 1971 p.261.

Estudos citados por Bovet e James, mostram que o ser humano mesmo sendo surdo-mudo e cego como no caso de Helen Keller, tem revelado o interesse espontâneo, por explicações que satisfaçam seus anseios referentes a problemas existenciais e metafísicos. (2)

Não é escopo desta pesquisa, discutir opiniões sobre instinto religioso, se é nato ou adquirido. Entretanto, a maioria dos psicólogos concorda em afirmar que, o comportamento religioso é aprendido, onde a religião é parte integrante da cultura e do sistema de valores.

Um ambiente religioso, será assimilado naturalmente pela mente absorvente da criança e a aprendizagem ocorrerá quase que imperceptivelmente. A princípio como imitação indiferenciada do comportamento adulto, passando pouco a pouco a ter significado particular para a criança. A influência deste ambiente pode ser aquilatada no cristianismo, desde os seus primórdios, como exemplifica a infância de Timóteo (II Tim. 1:5; 3:14-15).

Estudos feitos no campo sociológico e psicológico, mostram que as influências da 1ª infância são altamente significativas, para um bom ou mau ajustamento psico-social da pessoa humana. Freud, Jung, Erikson, Allport, Maslow, From e outros, concordam sobre isto.

A regra geral é que a aprendizagem quando ocorre na fase própria do desenvolvimento da personalidade, é mais eficaz e tem consequências mais duradouras. Não havendo aprendizagem no tempo propício, é dificultado o processo do desenvolvimento da pessoa com referência a esta aprendizagem. Falando em termos morais ou religiosos já dizia o sábio Salomão: "ensina a criança no caminho que deve andar e até a velhice não se desviará dele" (Provérbios 22:6)

Por outro lado convém lembrar que as influências da aprendizagem religiosa podem ser positivas ou negativas. Modelos e comportamentos religiosos inadequados por sua

2. JAMES, William. Thought before language: a deaf mute's recollections, in Philosophical Review, I 1892, p. 613-624. apud, BOVET, P., Le sentiment religieux et la psychologie de l'enfant. Neuchâtel, Delachaux et Niestlé S.A., 1952. p.51.

inflexibilidade, autoritarismo, fanatismo e superstições, poderão arruinar o destino religioso de muitas crianças. Pohier, Elkind e Clark em suas pesquisas concluem que, a religião quando não aprendida adequadamente, sô com muita dificuldade alcançará a plena significação religiosa que esta tem para o adulto emocionalmente amadurecido. É necessário que os pais e educadores tomem consciência disto. Este aspecto será retomado no capítulo referente a implicações curriculares.

Do acima exposto pode-se inferir que:

- a) a religião é parte da cultura e do sistema de valores de uma sociedade;
- b) o comportamento religioso é aprendido;
- c) a aprendizagem quando ocorre na fase própria do desenvolvimento é mais eficaz;
- d) existem erros de aprendizagem oriundos de influências negativas que devem ser levados em consideração por pais e educadores.

Sabendo-se, pois, que a religião é parte integrante da cultura e do sistema de valores de uma sociedade, pergunta-se em termos de educação e cultura brasileira o que foi feito e o que está fazendo pela educação religiosa na escola ?

2.2. A Escola Pública e a Educação Religiosa no Brasil: apanhado histórico.

Para situar melhor o problema, segue um rápido retrospecto histórico focalizando o ensino religioso na escola pública.

A educação na primeira etapa do período colonial (1549-1759), foi confiada aos padres jesuítas, e em menor escala a outras ordens. As escolas por eles fundadas eram mantidas ou subvencionadas pela Coroa Portuguesa, através da instituição do padroado. Apesar de serem autônomos, estavam de tal maneira entrosadas com a administração pública e civil que eram consideradas como escolas públicas.

"O sistema educacional estabelecido pela Companhia de Jesus, representou o que havia de realmente estruturado na fase colonial. Sendo quase todos os estabelecimentos de fundação real, eram de fato públicos e como tais gratuitos, ainda que não estatais." (3)

O currículo deste primeiro sistema educacional manteve como uma de suas prioridades o ensino religioso nos padrões da doutrina católica apostólica romana.

A influência destes dois séculos de ação educativa religiosa, se faz sentir até nossos dias, sendo o Brasil considerado ainda hoje como país católico por tradição, pois o catolicismo foi incorporado pelos indígenas e pelos negros. (4)

Após o banimento da atuação jesuíta no sistema educacional lusitano, as reformas pedagógicas introduzidas pelo Marques de Pombal apesar de possuírem ares iluministas, tinham uma roupagem religiosa cristã, retratando o tipo de iluminismo adotado por Portugal.

A Lei promulgada pelo governo Pombalino em 6 de novembro de 1772, estruturava o novo ensino primário oficial, além de admitir e regulamentar o ensino doméstico e particular. O seu programa curricular entre outros aspectos ordenava o seguinte:

"Que os mestres de ler, escrever e contar sejam obrigados a ensinar...; o catecismo, e as regras da civilidade...," (5)

As reformas pedagógicas introduzidas oficialmente na metrópole, foram trazidas ao Brasil pelo sobrinho de Pombal, D. Azeredo Coutinho, então bispo de Pernambuco. Este reformou os Estatutos do Seminário de Olinda, que serviram de modelo curricular para outras escolas. Aí o conteúdo programático de religião é especificado como segue:

3. HOLLANDA, Sergio Buarque de. História Geral da Civilização Brasileira. Tomo I. A época Colonial, 2º Vol. São Paulo, Difusão Européia do Livro, 1960. p.71.
4. CURY, Carlos Roberto Jamil. Ideologias e educação brasileira, católicas e liberais. S.Paulo, Cortez & Moraes, 1978. p. 13-8.
5. MOACIR, Primitivo. A instrução e o império. 1º Vol., relação da legislação pombalina. São Paulo, ed.Nacional, 1936 p.13 a 30.

"Ensinará a doutrina cristã aos seus discípulos por algum compêndio claro, conciso e próprio para o uso das escolas: dará breves noções de Deus e de seus atributos: explicará que...religião...consiste em amor a Deus e ao próximo,..." (6)

Destas evidências infere-se que durante todo o período do colonial e do reino unido, a educação religiosa fez parte do currículo, embora saiba-se que nesta última etapa (1759-1822) as escolas públicas tenham tido um desenvolvimento precaríssimo.

Durante o império a ligação entre Estado e igreja era estreita. Percebe-se tal fato através da Constituição Provisória de 23 de setembro de 1822 que preconiza o ensino do catecismo e das obrigações religiosas e civis. Na constituição de 1824 o império proclamou-se oficialmente católico.

Embora existam poucos dados sobre os currículos das escolas públicas desta época, diferentes autores mencionam a presença do padre catequista nas escolas sendo subvencionado para ministrar o ensino religioso e outras disciplinas, pois na falta de pessoal docente muitos professores eram eclesiásticos.

Nos anais do Congresso encontra-se o Decreto Lei nº. 7.247 de 19 de abril de 1879, art. 4º, que arrola entre as demais disciplinas a serem ministradas nas escolas primárias e secundárias a instrução moral e religiosa.

O caráter obrigatório da educação religiosa dos últimos anos do império começou a declinar, e percebe-se daí em diante uma tendência iluminista e positivista, que impregnou a educação brasileira durante os primeiros tempos do período republicano. O espírito reinante no fim da monarquia em relação à educação religiosa ministrada nas escolas públicas,

6. COUTINHO, J.J.C.Azeredo. Estatutos do seminário episcopal de Nossa Senhora da Graça. Lisboa, Tipografia da Academia Real das Ciências, 1778 p.50-1 In: CARDOSO, Elpidio M. Tendências renovadoras e conservadoras na filosofia da educação de José Joaquim da Cunha de Azeredo Coutinho. Tese de mestrado. Rio de Janeiro, PUC, fev. 1975, p.135.

pode ser sentido através do parecer de Rui Barbosa (1882), sobre a reforma do ensino Leôncio de Carvalho:

"As escolas primárias do Estado, bem como em todas as que forem sustentadas ou subvencionadas à custa do orçamento do Império... ao serviço da instrução pública, é absolutamente defeso ensinar, praticar, autorizar ou consentir o que quer que seja que importe profissão de uma crença religiosa, ou ofenda as outras. O ensino religioso será dado pelos ministros de cada culto, no edifício se assim o requererem aos alunos cujos pais o desejam, declarando-o ao professor, em horas que regularmente se determinarão, sempre posterior às da aula, mas nunca durante mais de 45 minutos cada dia" (7)

Percebe-se através deste parecer o princípio da laicidade do ensino, preconizando uma escola pública leiga sem educação religiosa obrigatória. Inicia-se assim a separação entre igreja e Estado no que diz respeito à educação.

Com a proclamação da República, surge a reforma do ensino idealizada por Benjamin Constant, que influenciado pelo positivismo de Comte adota uma linha de liberdade, laicidade e gratuidade do ensino. Através do Decreto nº 981 de 8 de novembro de 1890, banuiu totalmente o ensino religioso da escola pública. (8)

Tanto a Constituição Provisória de 22 de junho de 1890 como a definitiva de 24 de fevereiro de 1891, preconizam o ensino leigo nos estabelecimentos públicos.

Os líderes do movimento republicano eram em sua maioria, positivistas e massônicos, por sua influência, houve um rompimento oficial entre Estado e igreja. A república proclamou-se laica, deixando de reconhecer a igreja católica como religião oficial da nação. Foram eliminados os subsídios às instituições educacionais religiosas, e o ensino religioso foi banido da instrução pública até 1931.

7. BARBOSA, Rui. Parecer sobre a reforma do ensino de Leôncio de Carvalho (1882). In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, INEP, 34(80): 130-1, out/dez., 1960.

8. Atos do Governo Provisório relacionados com a educação, 2a. parte do Decreto 981 de 8/11/1890. In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, INEP, 40(91) julho/set, 1963.

Nagle (1974), Ribeiro (1978), Cury (1978), e Romanelli (1978), em suas pesquisas, descrevem detalhadamente uma luta ideológica, decorrente deste espírito laicista dos legisladores. Debates entre o grupo renovador escolanovista e conservador católico, foram mobilizados tendo como um dos principais pontos críticos a laicidade.

Não cabem aqui maiores considerações sobre tal assunto, mas sabe-se que o poder constituído após a revolução de 1930, procurou manter uma posição mais ou menos neutra, tentando uma política de conciliação.

A partir da reforma Francisco Campos (1931), a educação religiosa foi novamente introduzida na escola pública, mas desta vez em caráter não obrigatório. A Constituição de julho de 1934 no título V, que diz respeito à família, à educação e à cultura, no capítulo II, artigo 153, trata do ensino religioso nos termos:

"O ensino religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestados pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas, primária, secundárias, profissionais e normais." (9)

Considerando-se que antes de 1889 a religião reconhecida como oficial era a Católica, e que antes de 1882 a instrução religiosa era obrigatória nas escolas públicas, pode-se dizer que a Constituição de 1934 foi aberta e democrática. A partir de então este mesmo espírito foi mantido nas demais Constituições (1937 artigo 133; 1946 artigo 168; 1967 artigo 168 § 3º) bem como nas leis de ensino que se sucederam.

Apesar da educação religiosa ser reconhecida como parte integrante dos currículos, pouco se sabe a respeito de como foi esta educação ministrada nas escolas de 1931 até 1959.

9. PARECER da Associação Brasileira de Educação, sobre o projeto da lei de Diretrizes e Bases (28/9/59). In: Revista brasileira de estudos pedagógicos. Rio de Janeiro, INEP, 33(76): 99-117, out/dez, 1959.

O Parecer da Associação Brasileira de Educação sobre o projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (28/9/59) ⁽⁹⁾, fornece alguns dados interessantes, mencionando que em algumas cidades do Sul do Brasil, onde havia número significativo de católicos, protestantes e israelitas, o ensino religioso copiou o estilo das escolas simultâneas da Alemanha, dividindo os alunos em grupos de acordo com as confissões religiosas, e um pároco da religião professada pelos diferentes grupos vinha ministrar-lhes as aulas de religião. Até este Parecer ter sido emitido, desconheciam-se estudos que tivessem comprovado a eficácia ou não da implantação do ensino religioso de caráter facultativo nas escolas públicas.

Recentemente um estudo levado a cabo pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (1973-1976) ⁽¹⁰⁾, fez um apanhado geral sobre a situação do ensino religioso nas escolas oficiais brasileiras. O estudo focaliza as iniciativas tomadas pelos diferentes Estados da Federação, concluindo com uma análise, avaliação, reflexão e perspectivas sobre a educação religiosa na escola pública. Através dele pode-se ter uma visão geral do que estas escolas estão fazendo em favor da educação religiosa.

Segundo o relatório da CNBB., pode-se notar em todo o território nacional, boa vontade por parte das autoridades, das Secretarias de Educação, no sentido de entrosarem-se com as autoridades religiosas, no que diz respeito à regulamentação do ensino religioso nas escolas oficiais. Os programas dos vários Estados podem alinhar-se em dois grupos: os que seguem uma linha cristã ecumênica, com os alunos de confissões diferentes reunidos numa mesma classe para a mesma aula, e os que seguem uma linha confessional, pretendendo ter um programa católico para os católicos, deixando para os outros grupos religiosos a elaboração dos próprios programas. Estes dois grupos têm em comum a idéia de que o ensino religioso deve ter uma perspectiva antropológica e que o pluralismo existente nas escolas deve ser respeitado.

9. PARECER da Associação Brasileira de Educação, sobre o projeto da lei de Diretrizes e Bases (28/9/59). In: Revista brasileira de estudos pedagógicos. Rio de Janeiro, INEP, 33(76): 99-117, out/dez, 1959.

10. CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL. Educação religiosa nas escolas. São Paulo, Ed. Paulinas, 1976 - (Estudos da CNBB, 14).

Há uma preocupação em distinguir ensino religioso escolar de catequese paroquial, levando-se em conta que as finalidades da escola, sua natureza e modo de ser diferem dos objetivos de uma comunidade eclesial. Há ainda problemas que se referem a escassez de professores habilitados. Sente-se: a necessidade de diretrizes curriculares a serem adaptadas em cada região, e a falta de um Setor de Educação Religiosa dentro da maior parte das Secretarias de Educação, com pessoal habilitado e liberado para este serviço. O relatório continua dando detalhes das características dos programas adotados, advertindo sobre problemas e riscos e procurando soluções. (11)

Consultando Documentos do Concílio Ecumênico do Vaticano II, nota-se que há uma preocupação por parte da Igreja Católica em relação à educação moral e religiosa nas escolas. Nas conclusões do Concílio encontra-se na declaração de liberdade religiosa nº 5, o seguinte:

"É direito dos pais exigirem que seus filhos possam valer-se da educação cristã em harmonioso progresso com a profana... Enaltece por isso a Igreja aquelas autoridades e sociedades civis, que em vista do pluralismo da sociedade hodierna e com fim de cuidarem da devida liberdade religiosa, ajudam as famílias que a educação dos filhos possa transmitir-se em todas as escolas segundo os princípios morais e religiosos das famílias. (12)

Após este apanhado histórico, pode-se concluir que:

- a) A educação religiosa, com exceção do período abrangido pela primeira república, foi uma constante nos currículos das escolas oficiais brasileiras;
- b) A liderança do ensino religioso na escola pública pertenceu à Igreja Católica de 1.549 a 1.882;
- c) Houve uma evolução no sentido de uma maior abertura com respeito à pluralidade religiosa. Esta é evidenciada nas leis de ensino a partir de 1.930, que passaram a oferecer uma educação religiosa optativa.

11. Ibid, p.231-68

12. DOCUMENTOS DO VATICANO II. Constituições decretos e declarações. Petrópolis, ed. Vozes. 1.966, p.584 § 1.515.

- d) Hoje o ensino religioso optativo, em linha confessional ou ecumênica faz parte dos currículos das escolas públicas.

Agora mais do que nunca se faz necessário esforço conjunto entre autoridades cíveis e religiosas, pais e educadores, no sentido de equacionar os problemas pertinentes à formação religiosa escolar do cidadão brasileiro.

2.3. Os direitos e deveres da família sobre a educação dos filhos

Considerando a formação do povo brasileiro, sabe-se que desde sua origem o Brasil é tido como um país cristão. Neste contexto, a família como célula mater da sociedade é respeitada e a Constituição Brasileira reconhece ter ela o dever e o direito de orientar a educação, inclusive religiosa, de seus pequenos filhos. Cabe a ela escolher as instituições que darão continuidade à ação educativa exercida no lar. A escolha da religião e a escolha da escola, seja esta particular, confessional ou laica, ou ainda pública, em se tratando de educação de crianças, recai portanto sobre a família.

As primeiras influências religiosas recebidas pela criança provindas da família tendem a perdurar à medida que as demais influências provindas da comunidade que cerca a criança, forem compatíveis ou não com a orientação dada no lar.

Ciente deste fato, as famílias religiosas, procuram para seus filhos uma escola que se harmonize com sua filosofia de vida. No entanto a grande maioria da população brasileira, não possui um nível sócio-econômico que lhe permita escolher uma escola particular confessional. Assim sendo, recai sobre a escola pública como agente educativo oficial, a responsabilidade de dar continuidade à educação religiosa iniciada no lar.

Diante da atual pluralidade religiosa existente na sociedade brasileira e da responsabilidade da escola pública de continuar a ação educativa iniciada pela família, há realmente necessidade de estudos que ajudem as autoridades civis a elaborarem diretrizes curriculares que se harmonizem com os direitos da família.

2.4. Educação religiosa ecumênica para o pré-escolar sob o enfoque de educação integrada.

Esta pesquisa está voltada à formação religiosa do pré-escolar nas escolas oficiais. Duas de suas hipóteses de trabalho encerram a idéia de que a educação religiosa na pré-escola será adequada à medida que respeitar os princípios ecumênicos, e estiver intimamente integrada a todos os aspectos do processo educativo. Tais hipóteses serão analisadas a seguir.

Como foi visto na justificativa uma das finalidades da educação pré-escolar é "proporcionar à criança um ambiente físico e social adequado para ajudar a formação de seu caráter, despertando sentimentos de respeito e amor a Deus e aos valores tradicionais e culturais da Pátria e da família"... assim sendo, prescreve-se que "o plano curricular do pré-escolar, atenda e favoreça os aspectos: físico, mental, emocional e religioso dos educandos" (13)

A visão de currículo que é tomada como básica neste trabalho encara o ser humano em sua totalidade. Preconiza um desenvolvimento harmonioso e integrado das potencialidades do educando; respeito à sua personalidade, levando em consideração suas experiências de vida, seu desenvolvimento global, seus interesses e necessidades. Os fins da educação serão alcançados através de um íntimo interrelacionamento entre escola, família e comunidade, pois o currículo abrange não só o que se passa na escola, mas envolve todos os elementos que contribuem para o desenrolar do processo educacional. (14)

Um currículo assim concebido despreza a idéia de conteúdos superpostos ou desligados entre si. Colocando em destaque a criança em desenvolvimento, no sentido dado por Claparède, Dewey, Kilpatrick, Decroly, e outros que preconizaram uma pedagogia centrada na criança, em seus interesses e necessidades.

13. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO - Deliberação nº 020/78 artigo 3º e Indicação nº 001/78 cap.VI.

14. O significado de processo educacional está explicado na definição dos termos.

Neste currículo os conteúdos formam um todo estruturado através de estratégias e atividades relacionadas, tendo como objetivo alcançar um mesmo fim. Considerado no sentido acima, poder-se-ia chamar tal currículo de antropocêntrico. Mas aqui é bom esclarecer que não convém confundir pedagogia antropocêntrica com conteúdos antropocêntricos, calcados em aspectos cognitivos sobre a própria criança e seu auto-conhecimento.

Os conteúdos do currículo proposto, basear-se-iam como já foi dito, nas experiências de vida da criança, relacionadas com o seu dia-a-dia, com os seus interesses e de acordo com suas necessidades básicas. Em se tratando de pré-escola, isto implica num conhecimento profundo das características e da vida de tais crianças.

A religião dentro deste contexto, não pode ser considerada como algo à parte, solto da estrutura, dada em horário definido, por pessoa alheia ao processo educativo.

A religião no enfoque adotado faz parte da própria vida, permeando todas as atividades do currículo. Ela surge naturalmente em todos os momentos, emergindo no desenrolar das atividades, podendo ser considerada mesmo, como a atmosfera envolvente de todo o processo. São assim poder-se-á falar em formação religiosa do pré-escolar, pois não se trata de informação ou de ensino, mas sim de um processo educativo.

Adotando-se o ponto de vista da educação integrada, a educação religiosa na pré-escolar deverá ser ecumênica, pois a confessional é incompatível com os aspectos explicados anteriormente. Incompatível, porque implica em separar as crianças para a aula de religião, e em ter talvez professores diferentes para os possíveis distintos grupos de profissão religiosa. Há aí uma quebra da unidade da estrutura curricular preconizada, uma divisão social das crianças e ainda a presença, muitas vezes perturbadora para o pré-escolar, de uma tia estranha ao processo desenrolado na escola. Havendo ainda, o aspecto da dispensa das crianças, cujas famílias optaram pela não obrigatoriedade do ensino religioso na escola.

A educação integrada ecumênica preconiza a idéia de que, a catequese compreendida como instrução de aspectos cognitivos religiosos no sentio dogmático ou como doutrinação, fica a cargo das famílias e da igreja, de acordo com a profissão de fé de cada família. A escola adotaria para a educação religiosa aspectos reconhecidamente ecumênicos.

Uma das preocupações evidenciadas nos estudos da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, refere-se justamente ao perigo de uma "falsa visão de ecumenismo que pode levar ao indiferentismo e ao aconfessionalismo" (15)

Que fazer para garantir à pré-escola uma formação religiosa ecumênica, dentro de uma visão real que não leve ao indiferentismo ou ao aconfessionalismo ?

Aqui surgem várias alternativas que serão retomadas mais adiante no tópico referente a sugestões e propostas.

Para que esta linha ecumênica integrada seja melhor compreendida, convém repisar o conceito adotado para educação religiosa ecumênica. "Este refere-se a uma educação religiosa cristã que enfoca características interconfessionais e universais do Cristianismo sem entrar em pontos doutrinários divergentes" (16)

Como saber quais são as características interconfessionais e universais do Cristianismo ?

A Bíblia, o livro sagrado dos cristãos contém as características universais do Cristianismo. Sua regra máxima ou lei áurea, o novo mandamento segundo as palavras de Jesus Cristo, concentra-se no "Amar a Deus sobre todas as coisas e ao próximo como a si mesmo" S.Mateus 22:37-40.

Este princípio é tão universal, que se aplica não somente aos cristãos, mas a toda a humanidade, independente de raça, cor ou credo. Se os homens o vivessem, este mundo se transformaria numa grande comunidade fraternal, onde todos amar-se-iam e respeitar-se-iam mutuamente.

15. C.N.B.B., op. cit. p.244

16. ENCICLOPÉDIA CATTÓLICA, op. cit. p.63.

De acordo com o explicitado na justificativa, a educação religiosa integrada ecumênica do pré-escolar aqui preconizada, adota como princípios ecumênicos norteadores de todo o processo educacional, a lei áurea do Cristianismo: Ela encerra os fins ou metas (objetivos educacionais) relacionados com o aspecto religioso de um currículo que tem como fim último a formação integral e harmoniosa do ser humano.

Orientar adequadamente uma criança no sentido de adorar a Deus em espírito e verdade, bem como amar ao próximo tanto quanto a si mesmo, não significa induzi-la a um indiferentismo ou a confessionalismo, pois tais princípios significam a essência do próprio Cristianismo.

Os aspectos analisados neste tópico levam à conclusão de que realmente a melhor solução para a educação religiosa do pré-escolar na escola pública, encontra-se numa educação integrada ecumênica. Esta idéia poderá ser melhor visualizada, após a análise das implicações curriculares para a formação religioso do pré-escolar, descritas nas páginas que se seguem.

3. Implicações curriculares para a formação religiosa do pré-escolar.

3. IMPLICAÇÕES CURRICULARES PARA A FORMAÇÃO RELIGIOSA DO PRÉ-ESCOLAR

3.1. INTRODUÇÃO

Falando-se em implicações curriculares, convém em primeiro lugar rever o conceito de currículo adotado neste trabalho, bem como os aspectos envolvidos por ele.

Currículo é aqui encarado tendo como meta o desenvolvimento integral do educando, levando em consideração suas experiências, seu desenvolvimento, seus interesses e necessidades. Acentua a importância do ambiente, e o respeito à personalidade da criança, dentro de uma visão humanista de educação.

Currículo envolve "todas as experiências, atividades, materiais, métodos de ensino e outros meios empregados ou considerados pelo professor", escola, família e comunidade " para alcançar os fins da educação" (1)

Analisando tal conceito percebe-se um esforço conjunto para alcançar os fins propostos. Estes fins referem-se aos objetivos e metas do processo educativo, que por sua vez estão alicerçados na teoria que serve de sustentáculo dos fundamentos do currículo.

1. UNESCO, op. cit.

Os fundamentos de um currículo apoiam-se em teorias e modos de conceber a existência humana, incluem fins nascidos de correntes filosóficas da educação, envolvem educação, cultura, sociedade e grupos socializantes como a família, a escola, a comunidade, a Igreja, a economia de um povo e outros aspectos mais.

Segundo Sperb, duas perguntas poderão servir de vigas mestras ao construtor do currículo: "que precisamente desejamos fazer ? e que atitudes e esforços carecerão de ser organizados e desenvolvidos para isso ? ⁽²⁾ Em outras palavras, quais são os fins a alcançar ? e que meios poderão ser utilizados para alcançá-los ?

Tanto na justificativa deste trabalho, bem como no primeiro capítulo foram abordados aspectos que situam o tema escolhido à luz da história da educação brasileira; nas entrelinhas pode-se perceber uma filosofia cristã norteando a educação religiosa no Brasil.

Foram também abordadas as finalidades ou objetivos educacionais adotados neste enfoque de educação religiosa integrada ecumênica, e desnecessário é repetir o que já foi colocado. Resumindo pode-se dizer que os fins educacionais aqui preconizados reportam-se a uma filosofia cristã de desenvolvimento integral do ser humano, refletindo os valores universais de amor a Deus e ao próximo.

Para que possa proceder à adequada definição dos fins, bem como à seleção dos meios, se faz necessário: conhecer bem de perto o educando, a criança, que será o centro, o alvo possível de um processo de desenvolvimento integral, conhecer seu meio ambiente representado por sua família, comunidade e realidade na qual a escola está inserida. Ajustar em seguida os fins educacionais aos objetivos gerais e específicos de forma coerente à realidade conhecida.

Faz-se também necessário o conhecimento, seleção e organização de experiências, atividades, métodos, materiais e outros meios de ensino utilizados pelo professor, escola, família e comunidade visando alcançar os fins desejados.

2. SPERB, D.C. Problemas gerais de currículo. 2a. ed., P.Alegre - Globo - 1976, p.5.

Levando em consideração esta análise dos aspectos curriculares, far-se-á a seguir um estudo de alguns destes aspectos, abordando contribuições pertinentes à educação religiosa para o pré-escolar, sem no entanto ter a pretensão de esgotar o assunto.

O enfoque recairá sobre implicações curriculares que dizem respeito:

- a) ao conhecimento da realidade
 - o meio familiar
 - a criança
- b) à seleção de temas e experiências
- c) aos procedimentos didáticos.

3.2. Conhecimento da realidade

Tal aspecto refere-se à terceira hipótese de trabalho desta pesquisa que afirma ser a educação religiosa do pré-escolar na escola pública, adequada à medida que estiver embasada nos princípios do desenvolvimento biológico, psico-social, moral e religioso da criança, ou seja, no seu desenvolvimento global.

Estudando detidamente a criança em idade pré-escolar, pode-se traçar um perfil completo de todos os aspectos de seu desenvolvimento, isto no entanto já foi feito por estudiosos como Gesell, Osborne e outros, bem como por especialistas em currículo como Traldi. Não é objetivo desta pesquisa repetir tudo o que já foi escrito para caracterizar tal idade. Pretende-se aqui focalizar principalmente aspectos que estão de certa forma estreitamente ligados à formação religiosa.

3.2.1. O meio familiar e a formação religiosa

As raízes do desenvolvimento religioso de uma criança, segundo o parecer de estudiosos como Pestalozzi, James, Bovet, Erickson e outros, encontram seu ponto de partida desde o nascimento, nas relações da criança com os seres humanos que a cercam.

Esta relação afetiva é primordial e seus efeitos tanto positivos como negativos tendem a perdurar. A identidade da criança se constrói através da indentificação com os pais, e quando esta falha, a afetividade da criança fica comprometida.

Para que a criança se desenvolva harmoniosamente é necessário cercá-la de amor. Para que ela seja capaz de amar, é necessário que tenha sido amada primeiro.

Para Pestalozzi ⁽³⁾ o amor, a gratidão, a confiança, a obediência e todos os atos que constituem a compreensão de Deus, se desenvolvem em primeiro lugar nas relações da criança com seus pais. Bovet ⁽⁴⁾ fazendo menção à história das religiões testemunha sobre o destaque que o sentimento filial tem nos mais diversos cultos.

A relação entre amor filial e amor a Deus para uma criança é a mesma. Em seu característico antropomorfismo ela compreende a Deus através da figura humana de seus pais. Estando primeiramente ligada a estes pais visíveis tão poderosos que tudo sabem, transferirá mais tarde sua confiança ao Pai, do céu, invisível e mais poderoso que seus próprios pais.

Quando a família falha refletindo uma imagem deteriorada do amor; quando a criança se vê privada de segurança, ou abandonada assim mesma; quando há abuso de autoridade ou por outro lado ausência dela, a criança sofrerá transtornos afetivos, e isto projetar-se-á sobre a sua formação religiosa de forma negativa. A psicologia tem comprovado que comportamentos perturbados não conseguem relacionar-se adequadamente com o próximo, e muito menos com Deus.

Para que a criança se desenvolva harmoniosamente no sentido afetivo é necessário que seja educada com amor; Wyler aponta algumas normas que o amor paterno deve seguir. ⁽⁵⁾ Em primeiro lugar deverá ser não possessivo, pois a possessividade impede o ser humano de adquirir autonomia e vida adulta normal. Deverá preparar a pessoa para ser ela mesma, pois o verdadeiro

3. PESTALOZZI, Notas de Pestalozzi in: BOVET, Pierre. Le Sentiment religieux et la psychologie de l'enfant 2a. ed. Neuchâtel, Delachaux et Niestle S.A. 1951 p.25.

4. BOVET, P. , Ibid. p.26.

5. WYLER, A, Evangile at adolescence, vers une nouvelle cathéchese des jeunes. Genève, Matingay SA, 1970, p.98-9.

amor busca o bem e a liberação do outro. Deverã ensinar o discernimento entre o bem e o mal. Além de educar com ternura, deverá também fazer uso de uma autoridade que vise o desenvolvimento da cooperação e da autonomia, sabendo que tanto o abuso da autoridade como a falta desta são alienantes.

Grande é a responsabilidade dos pais ao representarem para seus filhos o modelo de Deus. Poucos são conscientes de que sua forma de educar pode afetar a formação religiosa de seus filhos. Estudos têm demonstrado que quando as relações entre pais e filhos são harmoniosas e quando estes vivenciam os princípios cristão do amor, os filhos têm sentimentos positivos para com Deus.

Por outro lado, pais que pregam o amor e princípios cristãos mas que o negam através do seu exemplo; pais autoritários que castigam severamente seus filhos, ou que os afastam e pelas críticas, pela coersão e incompreensão, contribuem para que os filhos considerem Deus com desconfiança, pois eles projetam a imagem dos pais sobre Deus.

Os pais devem ser conscientizados de que a influência exercida pelo lar é ponto vital para a formação religiosa, e que religião se aprende muito mais através das ações e exemplos do que por instrução verbal. O lar como primeiro agente educador deveria oferecer às crianças experiências que encoragem o seu crescimento e ampliem a sua compreensão da fé cristã.

A escola encarando o lar como um dos elementos do currículo, deveria programar junto às Associações de Pais e Mestres, campanhas de esclarecimentos às famílias com respeito à influência que elas exercem sobre a formação religiosa da criança.

3.2.2. O desenvolvimento da criança e a formação religiosa.

Estudiosos do desenvolvimento religioso, como: Bovet, Goldman, Haystead, Howe, Zuck e Clark, concordam que o ponto de partida para uma educação religiosa eficiente consiste na consideração ao desenvolvimento do educando e às suas necessidades e interesses. Predomina aqui a idêia da educação centrada na criança e não nos conteúdos de um programa. Suas necessidades básicas emocionais, intelectuais e físicas e as características típicas de seu estágio de desenvolvimento, servirão de indicadores na seleção de temas e estratégias para a educação religiosa.

As crianças na faixa etária pré-escolar não têm necessidades religiosas específicas. Elas têm no entanto necessidade de satisfazer seus anseios humanos e sua curiosidade na busca do sentido da vida.

Tendo como apoio estudos de Havighurst ⁽⁶⁾ e Goldman ⁽⁷⁾ sobre as necessidades básicas do pré-escolar, comentar-se-ão aquelas que mais se relacionam com a formação religiosa deste.

A criança tem necessidade de segurança, ela sente sua dependência dos adultos e precisa sentir que pertence a alguém que dela cuida, que a orienta. Decorrente disto, tem necessidade de disciplina e sente-se mais segura com ela do que sem ela.

Nesta época precisa aprender a diferenciar o bem do mal e começa a desenvolver uma consciência.

No aspecto do desenvolvimento social, tem necessidade de relacionar-se com os pais, irmãos e outras pessoas. Isto tudo, promoverá o desenvolvimento do respeito mútuo, da cooperação e por fim da autonomia.

6. HAVIGHURST, R.J. Psicologia Social de la adolescência. Whashington, O.E.A. Dpto. Assuntos Culturales, Unión Panamericana, 1962, p.57.

7. GOLDMAN, R. Readiness for religion, a basis developmental religious education. New York, Seaburg Press, 1970. p. 82-7.

A curiosidade natural da criança faz com que ela sinta necessidade de desenvolver conceitos simples acerca da realidade física e social que a cerca, faz com que ela busque o sentido da vida indagando sobre o nascimento, vida e morte.

A criança possui necessidades físicas que dizem respeito à saúde, nutrição, e crescimento físico. Sente também necessidade de felicidade, de alegria de viver para conservar sua saúde mental.

As necessidades aqui mencionadas serão retomadas mais adiante na abordagem metodológica. Tomando como bases os estudos de Piaget, Bovet e Pohier, analisar-se-á a seguir, características típicas do estágio do desenvolvimento do pré-escolar que afetam sua formação moral e religiosa.

A criança desde seu nascimento é submetida a regras impostas pela sociedade que a envolve. Os adultos impõem do exterior ordens que controlam sua vida, que a dirigem, que a regulam, sendo eles por assim dizer a consciência da criança.

Piaget ⁽⁸⁾ reconhece no desenvolvimento moral três fases distintas: 1) anomia - entre zero a dois anos, onde a criança ainda não é capaz de julgar e de ter consciência do valor imposto pelas regras.

Peck e Havighurst denominam esta fase de amoral no sentido de ausência total da habilidade de julgamento. ⁽⁹⁾

2) Heteronomia - a partir de dois anos até cinco ou mais, dependendo é lógico da criança e do ambiente social que a envolve, pois há indivíduos que por inadequada influência do meio social, permanecerão nesta fase por muito mais tempo ou nela cristalizar-se-ão. A heteronomia caracteriza-se pela adesão da criança às regras pela pressão ou coação que o ambiente social exerce sobre ela. Há aqui um respeito unilateral da criança pelo adulto, que comanda. O adulto impõe, e suas opiniões e instruções são compreendidas pela consciência infantil como revestidas de uma autoridade transcendente. Ela acaba por assimilar tais regras exteriores como se fossem suas. 3) Autonomia - caracterizada pela cooperação nascente por volta dos sete anos. Ela é baseada no respeito mútuo. A lei não é mais imposta do exterior, mas

8. PIAGET, J. O desenvolvimento moral da criança. Trad. de Elzon Lenardon. São Paulo, ed. Mestre Jou, 1977.

9. PECK R., HAVIGHURST, R. The psychology of Character Development. N. York, John Wiley Sons. Inc., 1960.

por consentimento mútuo. O respeito existe numa relação de compreensão e igualdade e não mais de coação. Ele vai se interiorizando para formar a consciência autônoma do indivíduo. Esta será a sua própria consciência.

A criança entre dois e cinco anos é incapaz de pensar em termos de análise e síntese, de indução e dedução. Seus juízos e raciocínios caracterizam-se pelo sincretismo, isto é, por esquemas que não se podem analisar. Por isto Piaget classifica este estágio do desenvolvimento de pré-lógico ou de pré-formal. O sistema de representação neste estágio está centrado sobre a experiência imediata que a criança tem da realidade que a envolve e como ela é incapaz de criticá-la, analisá-la e compreendê-la através do raciocínio lógico aceita-a por assentimento afetivo, ou pela força da coação exterior. Sendo influenciada desde seu nascimento por seu ambiente social e aprendendo tudo por imitação, a criança nos primeiros anos da sua vida não diferencia o seu próprio eu do eu dos outros e esta indiferenciação entre o eu e o meio social Piaget chama de egocentrismo. A descoberta do eu como indivíduo particular do eu pessoa diferente de todos os demais inicia-se na fase de cooperação nascente por volta dos seis ou sete anos e é produto de comparações, de oposição de discussões, de auto-controle e respeito mútuo. Seu apogeu efetuar-se-á com a autonomia e completa maturidade.

Nesta fase pré-lógica egocêntrica, a criança representa o mundo em termos de pré-causalidade, ou seja, não percebe as diversas ligações causais entre os diferentes elementos da realidade física e interpreta a realidade segundo suas motivações psicológicas e morais, estabelecendo conexões ou laços de causalidade entre fenômenos que julga serem parecidos. Mistura suas fantasias com as opiniões dos outros, não sabendo diferenciar o que pensa da realidade física e social que a envolve. Tudo isto gera um série de confusões em seu pensamento religioso, e estas só serão banidas através de uma adequada formação religiosa. Segundo estudos de Pohier⁽¹⁰⁾ e Fowler⁽¹¹⁾ pessoas adultas podem permanecer em estágios primitivos de fé mesmo depois de ter alcançado a plenitude da maturidade noutros aspectos.

10. POHIER, J.M. Psicologia da inteligência e psicologia da fé. Tradução de Francisco A.C. Catão. São Paulo, Herder, 1971.

11. FOWLER, J.W. Toward a development perspective on faith. Religious Education - 69 (2): 213 març/abr 1974.

Os educadores devem estar cientes destas confusões e distorções para poderem ajudar a criança a evoluir no momento oportuno deste estágio egocêntrico para o imediatamente superior. Evitar-se-á assim um estacionamento do desenvolvimento da fé em níveis infantís característicos do pensamento pré-lógico. Esta evolução processar-se-á aproximadamente entre os 5 e 7 anos ⁽¹²⁾, e aí está um desafio ao professor do pré-escolar.

O egocentrismo pré-formal atinge o pensamento religioso em vários aspectos como segue.

A indiferenciação do eu e do outro gera um antropocentrismo, ou seja o eu no centro, o que leva a criança a pensar que as coisas e os seres existem para servir a seus próprios fins e interesses. Piaget chama este fenômeno de finalismo.

Em relação à religião, este finalismo egocêntrico leva a criança a pensar que assim como seus pais e pessoas que estão ao seu redor existem para servir seus desejos e necessidades, Deus também existe para prestar-lhe serviços. Este finalismo egocêntrico adquire características mágicas, e pela causalidade por participação ela crê, que as pessoas têm poder de agir sobre o universo sempre em seu benefício e compreende os ritos, sinais, símbolos como doadores do poder mágico para aqueles que os praticam. Ao buscar a Deus, a criança relaciona-se com ele em forma de solilóquio, como se estivesse monologando, e sua idéia central é: faça-se a minha vontade, dando-me o que eu quero.

A educação religiosa poderá ajudar a criança a ultrapassar tal estágio de solicitação egocêntrica e de uso antropocêntrico dos sinais, ensinando-a não só a pedir, mas principalmente a agradecer através da oração de louvor. Além disso se faz necessário educá-lo para uma "adoração a Deus em espírito e verdade" S. João 4:24, compreendendo que existe uma diferenciação entre sinal e significado.

O realismo intelectual, moral e verbal decorrentes do egocentrismo pré-formal e de fenômenos de pré-causalidade, também influenciam o pensamento religioso da criança.

12. PIAGET, j. op. cit. p.23-4.

No realismo intelectual ela interpreta a realidade a partir de sua experiência natural, percebendo-a não como a realidade é em si, mas como a sua experiência mental a captou. A criança representa a Deus também através de uma visão egocêntrica chamada por Bovet e Piaget de antropomorfismo. Este caracteriza a Deus como possuidor de uma forma humana, ou das mais variadas formas como se vê nos povos primitivos. O antropomorfismo caracteriza-se pelo homem dando forma ao seu Deus a partir da representação mental que dele faz. Assim surgem variadas imagens de Deus. Bovet, Allport e outros, referindo-se ao antropomorfismo dizem que para uma criança em geral, Deus possui as mesmas características de seu pai. Ela atribui a Deus as mesmas características emocionais que observa nas pessoas, como seja: amor, ódio, perdão, vingança e outros mais.

As características menos louváveis dos progenitores ou pessoas responsáveis pelas crianças nos seus primeiros anos, são infelizmente as que mais influenciam o conceito que ela formará de Deus. Se um dos objetivos da formação religiosa é o desenvolvimento do amor a Deus, é muito importante que pais e educadores cientes deste antropomorfismo religioso representem bons modelos de Deus para as crianças. Aos educadores do pré-escolar cabe a tarefa de ajudá-lo a libertar-se de seus conceitos inadequados de Deus. Deus é espírito, Deus é amor e como tal deve ser ensinado às crianças.

O realismo moral caracteriza-se pela ação do social sobre a criança, impingindo-lhe regras prontas, exteriores à consciência. É produto da coação adulta e das formas primitivas de respeito unilateral. As regras não são elaboradas e nem julgadas pela consciência, são heteronômas.

Segundo Piaget, o realismo moral é:

"a tendência da criança em considerar os deveres e os valores a eles relacionados como subsistentes em si, independentemente da consciência e se impondo obrigatoriamente, quaisquer que sejam as circunstâncias às quais o indivíduo está preso" (13)

Estes deveres e valores impostos pelo social são frutos de uma educação coerciva, onde os adultos impõem suas regras sem permitir que a criança participe da sua elaboração. Estas regras impostas permanecendo exteriores à consciência do indivíduo, conduzem a uma obediência cega. Se elas tivessem sido elaboradas juntamente com a criança, com sua participação ativa através de uma moral de reciprocidade, surgiria então a moral de cooperação, que leva o indivíduo à conquista da autonomia.

O acima exposto aplica-se também à formação religiosa. Os conceitos religiosos quando recebidos do exterior por simples assentimento afetivo, fundam-se sobre a obediência cega à autoridade que os ditou. Não sendo conquistados e assimilados pela inteligência, tornam-se frágeis, vulneráveis e cristalizam-se num estágio inferior do desenvolvimento da fé. Há pois a necessidade de fundamentar os conceitos religiosos também no cognitivo através da adesão intelectual. Isto é possível dentro de uma pedagogia ativa que dê oportunidade para trabalho mental a nível de raciocínio e juízo.

O assentimento afetivo é importante para o desenvolvimento da fé, mas buscar esta fé só em princípios adotados pela coesão, reduziria seu desenvolvimento a um nível epistemológico muito baixo.

No realismo verbal ou verbalismo, a criança além de já possuir em si mesma um sincretismo lingüístico espontâneo, acaba agravando-o pela coação verbal do adulto.

Quando a palavra do adulto se reveste de autoridade e quando o ensino verbal predomina sobre a experiência, o verbalismo infantil até certo ponto natural, passa a consolidar-se. Neste caso a pessoa que ensina ilude-se pensando que houve aprendizagem, mas a criança sem entender o vocabulário em sua totalidade, acaba compreendendo mal ou as vezes não compreende nada.

Fazer as crianças decorarem orações ou textos bíblicos sem compreensão real do vocabulário utilizado, contar-lhes histórias ou parábolas inadequadas ao seu nível de compreensão, somente agravará seu realismo verbal. A educação religiosa deverá contribuir para a libertação da criança do verbalismo,

criando para isto um meio favorável, e utilizando uma metodologia baseada na experiência ativa. Singelas orações espontâneas de gratidão e louvor, brotando dos lábios de uma criança após reflexões sobre as maravilhas criadas por Deus, terão para ela muito mais significado do que orações aprendidas decor. Oportunidades para discussões livres que visem elucidar questões levantadas pelas próprias crianças, ajudarão a desenvolver seu raciocínio e compreensão, liberando-a pouco a pouco do realismo verbal e demais características do egocentrismo.

Ainda nesta fase egocêntrica, encontra-se a moral de coação ou da heteronomia e do dever puro, ligado ao tipo de sanção imposta pelo adulto. Piaget refere-se também a uma moral de cooperação ou da autonomia, descrevendo todo o processo do desenvolvimento da justiça. (14)

A esta moral de coação ou de heteronomia corresponde a noção de expiação. Esta será imposta por castigos impingidos pelo adulto à criança, como consequência de atos de desobediência. A criança pelo respeito unilateral existente entre ela e o adulto, crê ter ele a autoridade e dever de puni-la. Para ela, o adulto é por assim dizer portador de uma justiça imanente, tendo o direito de puni-la.

Em seu pensamento finalista, artificialista e animista, a criança passa a transferir o direito de ser punida também a Deus e aos fenômenos da natureza e da validade que a cerca. Assim se ela cai ou se machuca, facilmente crê ter sido um castigo. É lógico que esta justiça imanente atribuída à realidade, é em grande parte sugerida pelo próprio adulto que lhe diz: isto é castigo, bem feito; foi Deus que a castigou, pois não era para você fazer tal coisa. Não faça isto pois, o papai do céu fica zangado e castiga.

Inculcar nas crianças a noção de justiça imanente é um erro que deveria ser evitado pelos adultos. Há diferença entre a criança possuí-lo naturalmente por falta de maturidade, e poussá-lo pela coação adulta. Este conceito de expiação e castigo levados a extremos, pode produzir consequências funestas e fazer crescer desmesuradamente a idéia de um Deus vingati

14. Ibid., cap. 3

vo cuja ira precisa ser aplacada com sacrifícios. Esta forma de pensamento aliado ao finalismo mágico já explicado, poderá gerar os eternos pagadores de promessas. Há atrás destes conceitos toda uma teologia que escapa ao assunto focalizado, há também controvérsias que numa perspectiva ecumênica ficam de lado. O que importa aqui é o cuidado que o educador deverá ter ao tratar de assuntos referentes à justiça.

Piaget em seus estudos procura demonstrar que a coação imposta do exterior por regras não compreendidas pela criança, fazem-na continuar presa à heteronomia. Se o ideal da educação consiste na formação de indivíduos autônomos, convém que os educadores se conscientizem, que tal alvo só poderá ser atingido, através do desenvolvimento de uma moral de cooperação. Esta caracteriza-se pela sansão por reciprocidade, que leva o indivíduo a compreender a consequência de seus atos, e a reparar o mal ou erro cometido, ao invés de apenas receber um castigo expiatório. Piaget preconiza desde a mais tenra idade a aplicação da moral por reciprocidade.

"A regra de coação, ligada ao respeito unilateral, é considerada como sagrada e produz no espírito da criança sentimentos análogos àqueles que caracterizam o conformismo obrigatório das sociedades inferiores. Mas permanece exterior à consciência da criança e não conduz como o desejaria o adulto a uma obediência efetiva. A regra devido ao acordo mútuo e à cooperação enraíza-se, pelo contrário, no interior mesmo da consciência da criança e conduz a uma prática efetiva, à medida em que se associa com a vontade autônoma." (15)

Tais princípios de Piaget são muito úteis ao educador do pré-escolar, porque justamente nesta idade a criança precisa aprender a diferenciar o bem do mal e desenvolver uma consciência. Necessita para isto de uma disciplina bem orientada e de regras que a ajudem a iniciar uma crescente autonomia.

Kilpatrick, Dewey, Claparède e Montessori legaram ricas contribuições a todos aqueles que desejarem desenvolver a autonomia em sala de aula. Não cabe aqui, a repetição de toda uma filosofia apregoada pela escola nova e educação funcional, mas, para os interessados há indicações bibliográficas ao fim deste trabalho.

15. Ibid., p. 313.

Considerando o conhecimento da realidade, viu-se até aqui características do meio familiar que influem sobre a formação religiosa, bem como características do desenvolvimento infantil que afetam tal formação.

Repassando as necessidades básicas e as características típicas do desenvolvimento do pré-escolar, salta aos olhos o seu egocentrismo. Esta característica chega mesmo a dar nome ao segundo estágio do desenvolvimento moral, que ocorre aproximadamente entre 2 e 5 anos, segundo Piaget. (16)

O egocentrismo natural da criança pôde ser aumentado ou minimizado, dependendo isto em grande parte do tipo de relacionamento que existir entre ela e os outros. As crianças interagem sempre de forma antropocêntrica finalista, visando seus próprios fins. Piaget acredita que métodos baseados no respeito mútuo ajudarão a criança a evoluir do estágio do egocentrismo para o estágio da cooperação nascente (por volta dos 7 ou 8 anos, vide p.24).

Pohier estudando o sistema de Piaget aplicado à fé, conclui que:

"O pensamento pré-formal. religioso ou infantil, só evolui na medida em que deixa de fazer as coisas em torno de si e de definí-las unicamente por sua relação com o sujeito" (17)

Aqui surge a perspectiva de uma decentração do egocentrismo. Para que se consiga uma evolução do pensamento religioso, será necessário construir a idéia de Deus não a partir do ser humano, mas a partir do próprio Deus. Se faz necessário utilizar uma metodologia adequada que coloque a Deus no centro, e coloque o homem a serviço de Deus e do próximo. Há necessidade de ajudar a criança a evoluir, a decentralizar-se, pois como diz Pohier, o homem quando teocêntrico e não egocêntrico, é capaz de amar e respeitar as pessoas. (18)

16. Ibid., p. 23 e p. 24

17. POHIER, J.M., op.cit., p. 248

18. Ibid., p. 269.

Para evitar confusões, explica-se que esta descentralização do eu nada tem a ver com a pedagogia centrada na criança, mas sim com os fins últimos da educação religiosa.

Ao finalizar este tópico conclui-se que:

a) O processo de desenvolvimento da criança possui em cada estágio, necessidades e características típicas, que servem de indicadores na seleção de temas, experiências e estratégias para um currículo integrado.

b) O educador interessado na formação religiosa, deverá ter sempre em mente que as relações da criança com as pessoas que a cercam, são fundamentais no que diz respeito ao tipo de relações que estabelecerá com a realidade, com os outros, com ela mesma e com Deus.

c) O egocentrismo é a característica marcante do pré-escolar. Aos educadores cabe a tarefa de ajudar a criança a evoluir do egocentrismo à cooperação nascente. Isto só será possível através da descentração do eu.

Estudar-se-ão a seguir, aspectos ligados à seleção de temas e experiências, tomando como base os indicadores fornecidos pelo desenvolvimento da criança.

3.3. Seleção de temas e experiências num enfoque de educação religiosa integrada ecumênica.

O ponto de vista aqui adotado é o mesmo de Kamii e Devries, Kohlberg e Mayer, que por sua vez baseiam-se em Piaget e em todos os fundadores da escola renovada. Eles são contrários à seleção de conteúdos e escolha de experiências, baseadas em listas de valores estabelecidas arbitrariamente. Todos são favoráveis à idéia, de que o ponto de partida para a escolha do que ensinar, encontra-se na própria criança em desenvolvimento. Esta é a característica da pedagogia centrada na criança. Conteúdos e estratégia são escolhidos a partir de seus interesses e necessidade, e estes foram especificados a partir de estudos longitudinais, investigações e teorias acerca do desenvolvimento humano.

Tomando-se as necessidades básicas estudadas por Havighurst (19) e Goldman (20) como indicadores, tentou-se aqui, fazer a seleção de temas amplos que fornecerão sugestões para a formação de centros de interesse, ou unidades de trabalho em torno dos quais se desenvolverão experiências e estratégias relacionadas com todos os aspectos educativos, inclusive o religioso. Este processo educativo deverá guardar as características de uma educação integrada ecumênica, cujo objetivo educacional ou fim último seja o amor de Deus e ao próximo.

QUADRO 1

Indicadores e temas para unidades de trabalho.

INDICADORES	T E M A S	
Necessidades de:	Amor ao próximo	Amor a Deus
Segurança, pertencer, disciplina	- A família, seu papel, o amor que une seus membros, gratidão e louvor pela segurança e amor.	- Deus nosso Pai, criador da família. Sua providência e cuidado. Seu amor Gratidão e louvor pela proteção e família.
Diferenciar o bem do mal. Formação da consciência	- As regras da família. - As regras da sociedade para o bem do ser humano. - Gratidão e louvor pelas regras.	- As regras de Deus para felicidade do ser humano. - Gratidão e louvor pelas regras, e pelo amor.

19. HAVIGHURST, R.J., Op. cit., p.57.

20. GOLDMAN, R., Op. cit., p. 82-7.

INDICADORES	T E M A S	
Relacionar-se com os pais, irmãos e outras pessoas.	<ul style="list-style-type: none"> - O grupo familiar - O grupo de amigos - As pessoas da comunidade, o papel de cada uma (pro_fissões) - Os sentimentos em relação a eles: amor, partilha, ajuda, gratidão, respeito, fraternidade, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - Deus, pai da humanidade. - Criador do meu próximo. - Gratidão e louvor pelo próximo. - Gratidão e louvor pelos brinquedos e jogos.
Desenvolver conceitos simples acerca da realidade física e social.	<ul style="list-style-type: none"> - O mundo físico: A terra, as plantas, a água, a chuva, os astros, as estações, o tempo, os animais, etc. - O mundo social: As pessoas, as instituições: lar, escola, igreja, clube, os governos; as pessoas nos diferentes lugares do mundo, etc. - O amor, a solidariedade humana. 	<ul style="list-style-type: none"> - Deus criador do mundo. - Propósito de Deus ao criar as coisas e seres. - Seu amor e providência. - Deus criador do homem como ser social. - Propósitos de Deus para com o homem social. - Gratidão e louvor pelos bens, pelos amigos, pelo amor.
Busca do sentido da vida	<ul style="list-style-type: none"> - A vida - Nascimento - Trabalho - Utilidade - A alegria de 'servir, e de amar.' 	<ul style="list-style-type: none"> - Deus doador da vida. - Deus servindo ao homem (Jesus) - Gratidão e louvor pela vida, pelo serviço e pelo amor.
Necessidades físicas	<ul style="list-style-type: none"> - Exercícios - O corpo em crescimento - Nutrição - Saúde, higiene - Amor por si mesmo ao cuidar da saúde. 	<ul style="list-style-type: none"> - Deus criador do corpo. - Gratidão e louvor pelo corpo, alimentos, etc.

INDICADORES	T E M A S	
Necessidade de alegria de viver	<ul style="list-style-type: none"> - As belezas naturais: a flor, as borboletas, etc. - Os folguedos - As amizades - A alegria de dar e receber 	<ul style="list-style-type: none"> - Deus criador da natureza. - Gratidão e louvor pelas alegrias da vida.

O objetivo principal da indicação destes temas relacionados com as necessidades básicas da criança, é o de fornecer ao educador idéias para uma abordagem de educação integrada ecumênica, onde a técnica recai sobre o amor. Estes temas não devem ser considerados como uma lista de itens a serem seguidos, mas como uma lista de situações e atividades de sequência flexível, que deverão emergir naturalmente do dia a dia da criança, emergir de suas experiências da vida real. Este emergir espontâneo, não deve ser confundido com ausência prévia de planejamento. O educador deve estar de tal modo preparado e enriquecido de idéias, temas e estratégias, que no momento oportuno, saiba como dirigir o processo educativo. Saiba como aproveitar-se das oportunidades, para colocar os conceitos cristãos de amor a Deus e ao próximo em ação.

Colocar conceitos em ação, significa adotar uma metodologia baseada em experiências de vida, em atividades, em ensino indireto, o que exclui totalmente a idéia de ensinar por sermões, calcados na pedagogia da palavra e da transmissão oral. Isto não significa que o professor não deva mais fazer uso da palavra, mas que adotará uma pedagogia extraída do contexto da própria vida da criança, de seus jogos, brinquedos e fantasias sem cair no verbalismo. Os conceitos cristãos serão colocados em ação, através de variadas oportunidades concretas, vivenciadas na sala de aula, pois a religião não é função separada da vida. Todos os elementos do meio em que a criança vive, relacionados com seus interesses, necessidades e estágio de desenvolvimento, podem converter-se em experiências efetivas para a educação cristã.

Para trabalhar com experiências de vida, é necessário que o professor tenha oportunidade de observar na prática como este processo se desenrola. Se faz necessário pensar em alternativas para o desenvolvimento desta formação prática, algumas delas serão sugeridas no tópico conclusivo deste trabalho.

Kamii retratando o pensamento de Duckworth (1972) Piaget e Garcia (1971), dizem que os educadores devem se preocupar:

"em encontrar conteúdos que interessem e e apaixonem as crianças... A arte de ensinar começa, pois, pela maneira de fornecer uma situação e material que sugira idéias motivantes para as crianças!" (21)

Na faixa etária correspondente ao pré-escolar, a criança encontra-se no período pré-operatório, e há necessidade de concretizar o ensino. Montessori e Piaget, insistem na importância do contexto, no qual ocorrerá a aprendizagem. A pobreza de material limita a possibilidade de desenvolvimento do pensamento lógico, e de abstração, pois, a criança nesta idade interioriza conceitos agindo e interagindo com a realidade.

A seleção dos conteúdos ou temas, e das experiências e materiais devem formar um todo intimamente relacionado. O valor do material não reside nele mesmo, mas, sim em sua seleção e adequação aos temas, experiências, limites da criança e objetivos propostos. Este todo relacionado, transforma-se nas mãos de um hábil professor em estratégias de ensino. (22)

Existe na literatura religiosa infantil, uma grande variedade de sugestões de estratégias. Há necessidade de pesquisas no sentido de selecioná-las obedecendo critérios da educação aqui proposta.

Até aqui considerou-se a seleção de temas e experiências para a educação religiosa abordando principalmente o aspecto de educação integrada. Convém antes de concluir esta parte, abordar de forma mais direta os conteúdos sob o prisma religioso ecumênico.

21. KAMII, C e DEVRIES, R. A teoria de Piaget e a educação pré-escolar. Trad. José M. Lisboa, Sociocultur Ltda. 1 s.d.1

22. O significado adotado para o termo estratégia, encontra-se na introdução deste trabalho: 1.7. - Definição de Termos.

O objetivo educacional preconizado neste trabalho, visa desenvolver durante todo o processo educativo o amor à Deus e ao próximo, este objetivo foi retirado da Bíblia, o livro Sagrado dos cristãos. Para explorar os temas sugeridos pelas necessidades básicas (ver quadro no início deste tópico) a Bíblia deverá ser consultada e pode também ser amplamente utilizada, convém no entanto que algumas precauções sejam tomadas.

A primeira delas, diz respeito à adequação dos conteúdos, aos padrões intelectuais e conceptuais do pensamento, dominantes na idade pré-escolar. Não adianta querer ensinar conceitos que ela não tem capacidade de aprender. Ao selecionar as estratégias extraídas diretamente da Bíblia, deve-se ter o cuidado de estudar se elas são realmente apropriadas à esta idade. Aqui, dois aspectos devem ser levados em conta: o desenvolvimento da criança e a profundidade dos conceitos envolvidos nas histórias.

Deve-se considerar que, a cronologia bíblica, ou seja, a sequência da histórica Sagrada, escapa à compreensão do pré-escolar, pois ele ainda não dominou os conceitos de tempo e de espaço. As históricas selecionadas deverão possuir elementos familiares à criança, e semelhantes à sua vida real.

O ensino bíblico deverá ser concretizado e vivenciado, pois a criança não tendo compreensão do vocabulário, cai no realismo verbal. Esta concretização poderá ser facilitada através de recursos audio-visuais, e de experiências vividas em classe.

Goldman (23), em seus estudos e pesquisas sobre educação religiosa, conclui que não se deve antecipar um estudo sistemático da Bíblia. Ele adverte sobre perigos de ensinar a Bíblia sem que as crianças tenham maturidade suficiente para aprender seu sentido profundo.

Demonstra por estudo experimental que crianças antes da fase do pensamento formal ou lógico, não conseguem apreender o sentido profundo de algumas das histórias e parábolas bíblicas. Baseando-se em suas conclusões, Goldman propõe um modelo de um programa de educação religiosa desenvolvimentista para as escolas.

23. GOLDMAN, R. Religious thinking from childhood to adolescence. New York, Seabury Press, 1968 p. 220-30.

Uma cópia de tal modelo encontra-se nos anexos deste trabalho.

Segue uma tradução da parte do programa que diz respeito ao pré-escolar:

Quadro 2

Programa de Goldman para educação religiosa do pré-escolar

"5 a 7 anos: pensamento pré-religioso. Enriquecer as experiências gerais e expressões artísticas. Em classe fazer cultos espontâneos de louvor e usar perguntas espontâneas das crianças. Temas Baseados sobre as questões espontâneas" (24) (tradução do autor)

Goldman preconiza para o pré-escolar um ensino baseado em princípios bíblicos cristãos, mas adverte sobre o ensino formal de conteúdos bíblicos que escapam à compreensão da criança. O Programa deverá: ser centrado na criança e seu desenvolvimento e possuir flexibilidade para adaptar-se às necessidades dela.

Os conteúdos devem preparar a criança para ser natural e espontânea na religião; desenvolvendo atitudes de gratidão e louvor, reverência pela natureza e apreciação pelo trabalho dos outros. Devem despertar nelas o desejo de explorar as verdades por elas mesmas.

Todos os temas e experiências selecionadas pelo educador devem respeitar as diferenças religiosas do grupo. Tais experiências deverão desenvolver-se num clima ecumênico. Para selecionar conteúdos reconhecidamente ecumênicos, especialistas e autoridades no assunto deverão ser consultados. No ítem das sugestões há uma alternativa referente ao ecumenismo na seleção de estratégias.

Concluindo estas considerações sobre seleção de temas e experiências, convém lembrar que em questão de educação religiosa, a aprendizagem se processa mais através de exemplos do que de conteúdos. A religião não se adquire ouvindo. Adquiri-se em experiências efetuadas num ambiente destituído de violência e permeado de amor.

24. Ibid., p. 198. (Tradução do autor)

3.4. Seleção de procedimentos didáticos: relacionamento entre professor e aluno.

Os elementos de um currículo, quando se faz um planejamento, são apresentados separadamente. No entanto quando se trata da descrição de um currículo em ação, torna-se difícil dissecá-lo, pois seus elementos misturam-se e integram-se formando um todo. Esta observação inicial, justifica a existência de elementos pertinentes e procedimentos didáticos no item seleção de temas e experiências e vice versa.

A ênfase deste tópico recai sobre o relacionamento entre professor e aluno. Toma-se como base os estudos de Piaget, Montessori, Pohier, Babin, Wyler e Rogers, que preconizam uma educação fundamentada no respeito à personalidade do educando. Aquele que respeita o outro, despoja-se da idéia de modelador e dominador, assumindo uma atitude de ajudador, de facilitador que educa mais pelo exemplo do que pelo ensino de conceitos.

Piaget (25) e Pohier (26) são partidários do relacionamento que favoreça a cooperação, o respeito mútuo e a autonomia. Piaget conclui seus estudos sobre o desenvolvimento moral apregoando uma pedagogia do "self-government", que é contrária ao método da autoridade imposta. Sua metodologia preconiza a discussão e o diálogo, criando um ambiente onde a criança possa escolher, decidir, e ter a oportunidade de construir o seu próprio sistema moral e convicções.

O educador deverá criar situações que encorajem a criança a desenvolver seu raciocínio e isto será facilitado através de meios indiretos e da ação. A operatividade é o centro de sua teoria e segundo ele, o pensamento surge da ação e esta, alimenta o pensamento infantil. A ação da criança é tributária da ação do adulto, dela depende e nela se inspira. Por isso as relações do adulto com a criança têm influência decisiva sobre o tipo de relações que ela estabelecerá com a realidade, com os outros e consigo mesma. O exemplo ou ensino indireto é mais poderoso do que o ensino através de preceitos morais.

25. PIAGET, op.cit. p.350-2

26. POHIER, op.cit. p. 42.

Pohier (27) em seus estudos conclui que, os conceitos religiosos não devem ser dados prontos para as crianças, mas elas devem ter oportunidade de conquistá-los pelo uso de sua inteligência. A escola deveria ser rica em situações que estimulem a criança a perguntar, discutir, agir e interagir. Um tal ambiente, favorecerá a formação e elucidação dos conceitos religiosos. É importante que estes se baseiem também no domínio cognitivo a nível de raciocínio e juízo, para evitar como já foi dito, a fixação do fiel em estágios inferiores de fé.

Montessori acentua o valor do ambiente no processo educativo, segundo ela, a educação não se adquire ouvindo, mas efetuando experiências no ambiente. Ela diz que:

"A atribuição do professor não é a de falar, mas preparar e dispor uma série de motivos de atividade cultural num ambiente expressamente preparado." (28)

Suas experiências em educação confirmam os estudos de Piaget, pois ela conclue que a atividade produz o desenvolvimento da criança. Um ambiente rico em materiais concretos e semi-concretos, atraentes e ligados ao interesse infantil, ajuda o professor a desenvolver atividades grupais e individuais. Estratégias variadas como: conversas informais, mesa redonda espontânea e discussões na hora da conversa ou hora de novidade; cânticos dramatizados ou ilustrados, dramatizações informais, histórias ilustradas com auxílio do flanelógrafo, caixa de areia ou gravuras, slides, cassetes, filmes; recorte, colagem, pintura, modelagem e enfim tudo o que for necessário para enriquecer as experiências infantís e estimular seu pensamento e raciocínio, bem como seu sentimento religioso espontâneo de gratidão e louvor perante as maravilhas criadas por um Deus de amor, deverão ser amplamente utilizadas.

O valor do ambiente segundo Montessori (29) é muito grande, pois a criança absorve-o e acaba tornando-se semelhante a ele. Por isto há uma grande importância na preparação e planejamento de cada estratégia a ser utilizada.

27. Ibid., p.80-2

28. MONTESSORI, M. A mente da criança. Trad. de Pedro da Silveira. Lisboa, Portugal editora, 1971. p.15.

29. Ibid., p.127-8.

Montessori exalta também o valor do silêncio e reflexão. Gobbi e Cavalletti ⁽³⁰⁾ descrevem o silêncio como uma das estratégias mais valiosas para a educação religiosa e litúrgica segundo o método Montessori.

Wylér ⁽³¹⁾ juntamente com Babin e a equipe catequética de Lyon, preconiza uma pedagogia do diálogo com a vida real das crianças. Esta pedagogia baseia-se no amor e no respeito pelo outro.

Para este grupo a educação religiosa deve fundamentar-se mais no afetivo do que no informativo ou cognitivo. O sentimento prioritário no relacionamento entre professor e aluno é o amor.

Pais e educadores devem refletir o amor de Deus se desejarem que a criança sinta tal amor. O grande problema é que muitas vezes aqueles que deveriam ser o exemplo na vivência do amor, refletem uma imagem deteriorada deste.

Wylér ⁽³²⁾ descreve o amor como sendo uma atitude relacional toda penetrada de valores profundos do evangelho, uma maneira evangélica de se comportar em relação ao outro. Implica no sentimento de simpatia e ternura. É um sentimento submisso a um estrito controle de si e canalizado dentro das vias do respeito, do altruísmo, da não possessividade e do não "laissez-faire". É o amor no verdadeiro sentido evangélico, aplicado ao relacionamento humano. O relacionamento humano baseado no amor e no respeito, não implica aqui em uma pedagogia não diretiva, destituída de fins educacionais, mas sim de uma atitude de respeito pela pessoa humana, oposta à imposição ou coação sobre o indivíduo. Procura aceitar cada um como ele é, reconhecendo-o como pessoa em meio ao grupo, respeitando suas crenças, aspirações e valores. É manter acima de tudo uma relação de ajuda que facilitarão o crescimento pessoal do outro sem no entanto tomar decisões por ele. Rogers, tem sido uma fonte de inspirações para aqueles que desejam desenvolver uma tal atitude em sala de aula.

29. Ibid., p. 127-8

30. GOBBI, G e CAVALLATTI, S. Educação religiosa, liturgia e método Montessori. Tradução de Maria B. Toselli. São Paulo, Ed. Paulinas, 1966.

31. WYLER, A., op.cit., p.26-78

32. Ibid., p. 50.

Para vivenciar um tal tipo de relacionamento, o professor precisa fazer de seu magistério um sacerdócio. Infelizmente isto, hoje em dia, num mundo onde os valores estão invertidos não é coisa fácil. Se faz necessário uma conscientização neste sentido, pois as crianças de hoje serão os homens de amanhã, e cabe à escola aliada à família e aos ideais da pátria, contribuir para um mundo melhor, destituído de ódios e violência e dotado de uma maior compreensão e cooperação entre os homens.

O Brasil precisa de educadores que estejam dispostos a engajar-se na solução dos problemas que afligem a criança. Problemas de insegurança, de carência material e afetiva; de ordem e disciplina; de valores; da busca de um sentido para a vida num mundo materializado, onde os direitos do homem são desrepeitados constantemente. Este engajar-se significa trabalhar com dedicação, procurando cercar a criança de um ambiente impregnado de amor, onde possam desabrochar as virtudes de um cristianismo genuíno, resumidas nos preceitos de amor a Deus e ao próximo.

4. CONCLUSÕES E SUGESTÕES

4. CONCLUSÕES E SUGESTÕES

Após este estudo teórico sobre a formação religiosa do pré-escolar, pode-se chegar a várias conclusões que ajudam a responder a questão: Como deve ser a educação religiosa do pré-escolar no sistema educacional público ?

Tomando como guia a primeira hipótese de trabalho, pesquisou-se a educação religiosa, numa perspectiva histórica do currículo na escola pública brasileira. Desta pesquisa inferiu-se que desde os primórdios da educação no Brasil, a religião sempre fez parte dos currículos das escolas oficiais, estando sua liderança entregue à Igreja Católica até 1882.

Com o advento da República esta situação mudou, passando a escola pública à laicidade do ensino até 1930. A partir daí, houve uma evolução no sentido de uma maior tolerância à pluralidade religiosa, e a religião passou a ser matéria obrigatória para a escola, mas optativa para o aluno.

Partindo-se do pressuposto de que a grande maioria da população brasileira não possui um nível sócio-econômico, que lhe permita escolher uma escola particular confessional, conclui-se que: à escola pública cabe o dever de respeitar a pluralidade religiosa existente na sociedade brasileira, oferecendo em matéria de religião, opções que atendam a todos. Procurando uma opção que satisfaça as peculiaridades do pré-escolar, propõe-se que a religião ensinada a esta faixa etária na escola, seja uma educação religiosa integrada ecumênica, cujos fins últimos estejam voltados a um despertar da criança para o amor a Deus e ao próximo. Estes objetivos reconhecidos como princípios universais, adaptam-se à pluralidade religiosa brasileira.

Analisando-se a segunda e terceira hipótese, chegou-se à conclusão que, para se estabelecer os fins e os meios de uma educação religiosa integrada ecumênica, é preciso levar em conta as necessidades básicas, os interesses e as características típicas do pré-escolar. Foi possível através da pesquisa encontrar estes elementos, que além de servirem de indicadores para a seleção de temas e experiências, forneceram bases teóricas para a seleção de procedimentos didáticos.

Decorrentes do assunto estudado, surgiram alguns problemas que poderão ser equacionados com outras pesquisas ou alternativas de cunho mais prático do que teórico.

O primeiro problema, refere-se à seleção de conteúdos e estratégias que sejam reconhecidamente ecumênicos. Sugere-se como solução, a consulta de uma equipe de juízes. Esta seria uma equipe interconfessional de especialistas em pré-escolar, com larga experiência em educação religiosa. Trabalhando em conjunto, estabeleceriam as grandes linhas diretrizes do aspecto religioso, de um currículo integrado. Esta equipe estabeleceria os fins da educação integrada ecumênica (objetivos educacionais), bem como selecionaria estratégias, que uma vez submetidas ao crivo de autoridades religiosas interconfessionais, e reconhecidas como dentro dos princípios ecumênicos, poderiam então fazer parte do elenco de diretrizes curriculares destinadas à formação religiosa do pré-escolar na escola pública.

Tal alternativa pode parecer a princípio muito simplista, mas uma das chaves para um trabalho sério neste sentido repousa sobre os especialistas em pré-escolar com larga experiência em educação religiosa. Especialistas de várias confissões religiosas trabalhando em conjunto, trocando experiências e selecionando estratégias. Estes especialistas serão encontrados nas escolas particulares de diferentes confissões, que trabalham com o pré-escolar, e nas diferentes Igrejas, dirigindo grupos de catequese eclesial, missas para crianças, escolas dominicais, e escolas sabatinas. São pessoas, que vivem em contato com as crianças e que ao longo dos anos têm juntado uma valiosa bagagem, que poderia ser aproveitada pelas escolas oficiais. Tal equipe deveria ser escolhida criteriosamente, após o reconhecimento do valor de cada pessoa para o trabalho em conjunto.

O segundo problema, refere-se à formação do professor. O ponto crucial e a mola mestra de todo o processo educacional repousa sobre a pessoa do professor. Diretrizes curriculares calcadas no melhor embasamento teórico do mundo, planejamento perfeito, ambiente e material adequado, equipe técnica fornecendo todo o apoio necessário, de nada servirão se ele, o professor, não estiver engajado neste processo. Convém também lembrar que o assentimento pessoal por parte do professor e seu comprometimento em vivenciar os valores cristãos junto a seus alunos, não o liberam de um preparo adequado, que o torne espiritual e tecnicamente eficiente ao orientar as experiências de vida em sua classe.

É necessário que este professor do pré-escolar, receba durante seu curso profissionalizante a formação adequada. Para isto, devem ser tomadas providências para que se inclua na didática especial, a teoria e prática de uma educação religiosa integrada ecumênica.

Aos professores já em exercício, se faz necessário um curso extra que os especialize e capacite a trabalhar nos moldes acima mencionados.

Os supervisores e orientadores educacionais do pré-escolar, também deveriam especializar-se em cursos extras de educação religiosa.

Tais cursos poderiam ser dirigidos por equipes inter-confessionais de especialistas em evangelização infantil.

Sugere-se também que as escolas promovam junto às Associações de Pais e Mestres, palestras e cursos que orientem os pais a promoverem em seus lares uma adequada formação religiosa. Pois, como foi estudado, a criança que receber uma educação religiosa inflexível e fanática, ou que receber de seus pais um modelo inadequado de Deus, projetado pela imagem de um mau caráter e um falso amor, acabará por nutrir conflitos que arruinarão seu desenvolvimento religioso.

A promoção de uma adequada formação religiosa no lar e na escola é tarefa conjunta de todos aqueles que são responsáveis pela educação neste país.

R E F E R Ê N C I A S
B I B L I O G R Á F I C A S

BIBLIOGRAFIA

- ALLPORT, Gordon W. The individual and his religion: A psychological interpretation, New York, The Mac Millan Company, 1964.
- ATOS do Governo Provisório relacionados com a educação, 2^a parte do Decreto 981 de 08/11/1890, In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, INEP, 40 (91) julho / set., 1963.
- AZEVEDO, Fernando de. A transmissão da cultura. São Paulo, Melhoramentos / Brasília, INL, 1976.
- BABIN P., Options pour une éducation de la foi des jeunes. Lyon, Ed. du Chalet, 1966.
- BABIN P., Methodologie pour une catéchèse des jeunes, Lyon, Ed. du Chalet, 1966.
- BARBEL, Anne-Marie, et al. L' éveil de la foi chez les jeunes enfants: Rôle de Parents. Lyon, Catéchèse Fleurus, 1972.
- BARBOSA, Rui. Parecer sobre a reforma do ensino de Leôncio de Carvalho (1982). In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, INEP, 34 (80): 130-1, out. / dez., 1960.
- BEAUCHAMP, G. A. Curriculum theory. Chicago, The Kaag Press. 1961.
- BENOIT, Claire - Lise et al. Communiquer l'evangile aux enfants. Lausanne, (Guebwiller) Vilvorde, 1979.
- BERMAN, Louise M. Novas prioridades para o currículo. Trad. de Leonel Vallandro. Porto Alegre, ed. Globo 1976.
- BLAIR, G. M. et al. Educational psychology. 2^a ed. New York, Mac Millan Company, 1962.
- BOVET, Pierre. Le sentiment religieux et la psychologie de l' enfant. Neuchatel, Delachaux Niestlé. 1951.
- _____. Pedagogie religieuse et éducation fonctionnelle, in R.I.P., XXX, Lausanne, 1942.
- BRUNELLE, Lucien. A não diretividade. Tradução de Myrna L. Ruscio. São Paulo, ed. Nacional, 1978.

- CAMARGO - BÄEZ, Gonzalo. Princípios e métodos da educação cristã. Tradução de Luis A. Caruso. Rio de Janeiro, Confederação evangélica do Brasil, 1961.
- CARDOSO, Elpidio M. Tendências renovadoras e conservadoras na filosofia da educação de José Joaquim da Cunha de Azevedo Coutinho. Tese de Mestrado. Rio de Janeiro, P.V.C., fev. 1975.
- CASTRO, A. D. de. Piaget e a pré-escola. S. Paulo Pioneira ed. 1979.
- CAZENEUVE, Jean. Les rites et la Condition humaine, D'après des documents ethnographiques, por Jean Cazeneuve... Paris, Presses Universitaires de France, 1958. 497 p.
- CELAM. A Igreja na atual transformação da América Latina à luz do Concílio. Conclusões de Medellín. Petrópolis, Vozes, 1973.
- CLAPARÈDE, E. L' education fonctionnelle. 3^a ed. Neuchatel, Delachaux et Niestlé, 1950.
- _____, _____. Psychologie de l'enfant et pedagogie expetimentale. Paris Delachaux et Niestlé, 1946.
- CLARK, Walter H. The psychology of religion: an introduction to religious experience and behavior, New York, The Mac Millan Company, 1958.
- CLAVIER H., Lidée de Dieu chez l' enfant, Paris, Fischbacher, 1926.
- CNBB. A evangelização no presente e no futuro da América Latina. (Puebla). Petrópolis, Vozes, 1979.
- CNBB. Educação religiosa nas escolas. São Paulo, ed. Paulinas 1976. (Estudos da CNBB nº 149).
- COUDREAU, François. La foi S'enseigne-t-elle? Réflexion et orientation pour une pédagogie de la foi. Paris, Le Centurion, 1975.
- CURY C. R. J. Ideologias e educação brasileira, católicos e liberais. São Paulo Cortez & Moraes, 1978.
- DECROLY, O. Iniciación general ao método Decroly y ensayo de aplicación a la escuela primaria. 8^a ed. Buenos Aires, Losada, 1965.
- _____, _____. Problemas de psicologia y de pedagogia. Madrid, Francisco Beltrán, 1929.
- DENTY, Vera. Tu dois aimer Dieu. Réflexion sur l' éveil religieux des jeunes enfants, in Lumen Vitae, Vol. XII, 1957, nº 2, p. 296-300.

- DERISI, Octávio Nicolás. Valores básicos para a construção de uma sociedade realmente humana. Trad. de Alfredo Leite A. Rabello. São Paulo, Mundo Cultural, 1977.
- DEWEY, J. Experiência e educação. São Paulo, Nacional, 1971.
- _____, _____. Vida e educação. São Paulo, Nacional, 1959.
- DICTIONNAIRE DU FOYER CATHOLIQUE. Paris, Librairie des Champs Eliseés. 1956. XVI, 893 p.
- DOCUMENTOS DO VATICANO II. Constituições, Decretos e declarações. Petrópolis, Vozes, 1966.
- DOTTRENS, Jean-Jacques. Enseignement religieux et éducation chrétienne, Remarque et suggestion, Genevê, Cahier de Foi et Verité, 33-34, 1957.
- DOUG, Scholl. The contributions of Lawrence Kohlberg to Religious and Moral Education. Religious Education. New Have, Conn., Business & editorial offices. 66 (5): 364-72, sep. /oct. 1971.
- ELIADE, Mircea. Traité d'histoire des religions. Paris, Payot, 1953 405 p.
- _____, _____. The sacred and the profane. The nature of Religion Translated by Willard R. Transk. New York and London, A. Harvest / HBJ Book, 1959.
- ELKIND, D. Development of religious ideas in children. IN: Research on Religious Development, M.P. Stromment, ed., New York, Hawthorn, 1971.
- ENCICOLPÉDIA de la religion católica... Bracelona, Dalman Y Jover, 1950-51.
- ERIKSON, Erik H. Childhood and Society, 2^a ed., New York, W. W. Norton & company Inc., 1963.
- _____, _____. "Identity and the life cyole" (Selected papers), Psychological Issues. Vol. I, nº 1, New York: International Universities Press, 1959.
- EYKEN, Willem Van Der. Os anos prē-escolares. Tradução de Maria Emília F.C. Moura. 3^a ed. Lisboa, Moraes editores, 1974.
- FERREIRA, Idalina Ladeira. Atividades na prē-escola. São Paulo, Saraiva, 1978.
- FINANCE, Joseph de S.J. Éthique Gēnēral. Roma, Presses de L'Université Grégorienne, 1967.
- FOWLER, James W. Toward a developmental perspective on faith. Religious education. New Hava Conn., Business & editorial offices, 69 (2): 213, March/April, 1974.

- GESELL, A. et al. El niño de 5 a 10 años. Buenos Aires, Paidós 1971.
- GOBBI, G. e CAVALLETTI, S. Educação religiosa, liturgia e método Montessori. Trad. de Maria Luisa Toselli, São Paulo, ed. Paulinas, 1966.
- GOLDMAN, Ronald. Readiness for religion, a basis for development religious education. New York, the Seabury Press, 1970.
- _____, _____. Religious thinking from childhood to adolescence. New York, The Seabury Press, 1968.
- GUSDORF, Georges. A agonia da nossa civilização. Tradução de Homero Silveira. São Paulo, Convívio, 1978.
- HAUNZ, Ruth Ann. Development of some models of God and suggested relationships to James Fowler's stages of faith development. Religious Education. New Haven, Conn., Business & editorial offices. 73 (6): 640-55, nov/dez., 1978.
- HAVIGHURST, R.J. Human Development and Education. New York, D. Mackay Company Inc., 1961.
- _____, _____. Psicologia social de la adolescência. Washington, O.E.A., Division de education, Depto. de Assuntos culturais, União Panamericana, 1962.
- HAYSTEAD, Wesly. You Can't begin too soon. Guiding little children to God. Glendale, California, Regal Books, International - Center for learning. 1974.
- HOLLANDA, Sergio Buarque de. História geral da civilização brasileira. Torno I A época colonial, 2º vol. São Paulo, Difusão Européia do Livro, 1960.
- HOSTIE, Raymond. Du mythe à la religion. La psychologie analytique de C.G. Jung. Bruges. Desclée de Brouwer. 1955, 231 p.
- HOWE, Leroy T. Religious understanding from a piagetian perspective. Religious Education. New Haven Conn., Business & editorial offices. 73 (5): 569-79, sep/oct. 1978.
- JAMES, William. The varieties of religious experience: a study in human nature. New York, The new American Library of world literature, 1958 c. 1902.
- JONES, Mary Alice. Nossos filhos e sua fé. Tradução de Roque M. de Andrade. São Paulo, Junta Geral de educação cristã da Igreja Metodista do Brasil./s.d./

- JUNG, Carl G. Psicologia e religião, tradução de Fausto Guimaraes. Rio, Zahar ed., 1965.
- KAMII, Constance e Devries Rheta. A teoria de Piaget e a educação Pré-escolar. Tradução de José Morgado. Lisboa, Sociocultur divulgação cultural ltda. s.d.
- KAMII, Constance K. Evaluación del aprendizaje de la educación preescolar: desarrollo socio-emocional, perceptivo-motor Y cognoscitivo IN: BLOOM, B.S. Evaluación del aprendizaje. Buenos Aires, Troquel, 1975.
- KILPATRICK, W.H. Educação para uma civilização em mudança. São Paulo, Melhoramentos, s/d
- KNOCKAERT, André. Cours de religion: Comment s'y prendre? Pour une catéchèse gaie, variée et méthodique, Bruxelles, Edition Lumen Vital, 1980.
- KOHLBERG, Lawrence. The child as a moral philosopher. Psychology Today Magazine. Communications Research Machines, Inc., September 1968, pp. 25-30. IN: CHAZAN, D. Barry and SOLTIS, F. Jonas editores. Moral education, problems in education. New York & London, Teachers College Press, Columbia University, 1973 p. 131-43.
- _____, _____. Stages of Moral Development as a Basis for Moral Education. IN: Moral Education: Interdisciplinary Approaches. Toronto, ed. C.M. Beck et al. 1971 p. 23-92.
- LANGENEST, J.P. Barruel. Elementos de sociologia da religião. Petrópolis, Vozes, 1976 72 p.
- LEITE, Serafim. Páginas de História do Brasil. São Paulo. Ed. Nacional, 1937.
- LEFEBVRE, X, et al. Catequese das crianças. Retrato das crianças. Sua educação humana. Sua formação religiosa. Tradução das religiosas da companhia da Virgem. São Paulo, Flamboyant, 1962.
- MANNEHEIN, K. Diagnóstico de nosso tempo. Rio de Janeiro, Zahar, 1973.
- MASLOW, A.H. Motivation and Personality. New York, Harper & Row, 1954.
- Mc DANIEL, E., e RICHARDS, O. You and preschoolers. Effective teaching series. Chicago, Moody Press, 1975.
- MEAD, M. et al. Childhood in Contemporary cultures. Cambridge University Press, 1956.

- MIALARET, Gaston. A educação pré-escolar no mundo. Lisboa, Moraes ed., 1976.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, Departamento de ensino fundamental. Diagnóstico preliminar da educação pré-escolar no Brasil. Brasília, Depto. de docum. e divulgação, 1975.
- MOACIR, Primitivo. A instrução e o império. 1ª vol., relação da legislação pombalina. São Paulo, ed. Nacional, 1936.
- MONNERON, Danielle. L'initiation religieuse dans la petite enfance: un lieu de pression? un champ de liberté? IN: Famille, religion: restauration en cours. Paris, Le groupe familial de l'école des parents et des éducateurs 79 (2). 38-43 abril/78.
- MONTESSORI, M. Mente Absorvente. Rio de Janeiro, Portugália, / s.d./.
- NAGLE, Jorge. Educação e sociedade na primeira república. São Paulo, EPU/ED. da USP, 1974.
- NOBREGA, Vandick L. da. Enciclopédia da legislação do ensino. Rio de Janeiro, Freitas Bastos, 1967.
- ORAISOM, Marc. Por uma Educação Moral Dinâmica. Petrópolis, Vozes, 1979.
- OSBORNE, E.L. et al. Seu filho de cinco anos. Rio de Janeiro, Imago, 1975.
- _____, _____. Seu filho de seis anos. Rio de Janeiro, 1975.
- PARECER da Associação Brasileira de Educação, sobre o projeto da lei Diretrizes e Bases (28/9/59) IN: Revista brasileira de estudos pedagógicos. Rio de Janeiro, INEP, 33 (76): 99-117, out/dez 1959.
- PECK, R. et HAVIGHURST, R. The psychology of character development. New York, John Wiley & sons, Inc., 1969.
- PIAGET, J., MEYLAN, L. et BOVET, P. A escola sob medida e estudos complementares sobre Claparède e sua doutrina. Rio de Janeiro, Fundo e Cultura, 1973.
- PIAGET, J. La psychologie de l'intelligence. Paris, Armand Colin, 1967.
- _____, _____. Le jugement moral chez l'enfant. Paris, Presses Universitaires de France, 1932.
- _____, _____. Science of Education and the psychology of the child. New York, Orion 1970, p. 127.

- PINES, Maya. Técnicas revolucionárias de ensino pré-escolar. A criança dos tres aos seis anos. Tradução de José Reis. 2a. ed. São Paulo, Ibrasa, 1975.
- POHIER, J.M. Psicologia da inteligência e psicologia da fê, o sistema de Piaget aplicado à fê. Tradução de Francisco A.C. Catão. São Paulo, ed. Herder, 1971.
- RANWEZ, Pierre. Como falar de Deus a meu filho. Tradução de Benno Brod, S.J. 2a. ed., São Paulo, Loyola, 1979.
- RATHZ, L. E et al. Values and teaching. Columbus, O.H.; Charles E. Merrill Publishing Co., 1966.
- RIBEIRO, M.L.S. História da educação brasileira. São Paulo. Cortez e Moraes, 1978.
- RILEY, Clara M.D. Prógrama de proteção ao pré-escolar. Tradução de Marília Diniz Carneiro. Rio de Janeiro, Agir, 1970.
- ROGERS, C.R. Liberdade para Aprender. Belo Horizonte, Inter-livros. 1977.
- _____, _____. Tornar-se pessoa. São Paulo, Martins Fontes, 1977.
- ROMANELLI, O. História da educação no Brasil: 1930-1973. Petrópolis, Vozes, 1978.
- ROSA, Merval. Psicologia da religião. 2a. ed., Rio de Janeiro, Junta de educação religiosa e publicações, 1979.
- RUDIO, Victor F. Orientação não diretiva: na educação, no aconselhamento e na psicoterapia. Petrópolis, Vozes. 1975, 112 p.
- SANT'ANA, Flávia et al. Dimensões básicas do ensino. Rio de Janeiro, Livros técnicos e científicos, 1979.
- SCHEBESTA, Paul. Le sens religieux de primitifs. Tours Mame, 1963 399 p.
- SHIELDS, Elizabeth Mc Ewen. Conozcamos al preschool Tradução de Alicia Müller de Trelles. Buenos Aires, Casa Bautista de Publicaciones, 1952.
- SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de. Pré-escolar uma nova fronteira educacional. São Paulo, Livraria Pioneira ed., 1979.
- SPERD, Dalila C. Problemas gerais de currículo. Porto Alegre, Globo, 1976.
- SPRANGER, E. Psicologia da juventude. Tradução de Thomas Newlands. Rio de Janeiro, Bloch editores S.A. 1970.
- STRAUSS, Calude Lévi. Totetismo hoje. Petrópolis. Vozes, 1975, 112 p.

TABA, H. Curriculum development: theory and practice. N. York, Harcourt, Brace & World, 1962.

TRALDI, L.L., Currículo: teoria e prática. São Paulo, Atlas, 1977.

_____, Currículo: conceituação e implicações. São Paulo, Atlas, 1977.

TYLOR, Sir Edward Buenett. Religion in primitive culture. part II "of primitive culture", New York, Harper & Brothers Publishers, 1958.

VERGOTE, A. Psychologie religieuse. Bruxellas, Dessart editeur, Collection psychologie et sciences, 1966.

ZUCK, Roy B. and CLARK, Robert E. Childhood Education in the church. Chicago, Moody Press, 1975.

WILER, Alain. Evangile et adolescence. Genève, Bureau protestant de recherche catéchétique, 1970.

_____, L'educateur au service de la foi, mission et visage du catéchiste. Paris, Le Centurion, 1978.

A N E X O S

ANEXO I

PRE-RELIGIOUS THOUGHT	Enriching General Experience and Artistic Expression Spontaneous worship in classroom and use of Children's Spontaneous Questions. Themes based upon these.		Infant School (Early Childhood) 5-7 years
	Continuation of General Enrichment by Across-subject teaching. Begin elementary Life-themes, some leading to Festivals.		Early Junior School (Middle Childhood) 7-9 years
SUB RELIGIOUS THOUGHT	More advanced Life-themes in across-subject projects and activities.	Religious themes: Simple Life of Jesus. Bible background facts. 'What is the Bible?'	Late Junior School (Late Childhood) 9-11 years
PERSONAL	Religious Themes; 'What is the Bible?' More advanced Life of Jesus. Some Acts.	Some Life-themes for less able pupils.	Early Secondary School (Pre-adolescence) 11-13 years.
RELIGIOUS	Life-themes and problem-centred exploration for less academic pupils	Religious Themes: A Bible chronology— N.T. forward into Spread of Christianity to modern Britain; Back into O.T. 'Where it began'. Or Bible themes—developing ideas from primitive religion O.T. to N.T.	Late Secondary School (Adolescents) 13 years plus.
THOUGHT	Sex education in terms of relationships and personal values.		School-Leavers (Adolescents)
	Adolescent problem-centred discussion 'What do Christians Believe?' Some comparison of world religions.		

A Visual Model of a Programme of Developmental Religious Education throughout Schools

Extraído de: GOLDMAN, R. Religions thinking from childhood to adolescence. New York, Seabury Press, 1968, p. 196.

ANEXO II

QUADRO I

Análise do programa «child development» em função dum enquadramento piagetiano

Enquadramento piagetiano	Conhecimento lógico- matemático			Conhecimento físico	Conhecimento Espaço- Temporal		Conhecimento social	Representação		
	Classificação	Seriação	Número		Raciocínio espacial	Raciocínio temporal		Indicador	Símbolo	Signo
Jogo de construção				•	•				•	
Pintura				•					•	
Outras actividades artísticas				•	•				•	
Jogo simbólico						•	•	•	•	•
Escutar histórias						•	•			•
Criar animais e cultivar plantas				•	•	•		•		
Cantar e tocar instrumentos musicais				•		•				•
Expressão corporal					•				•	
Cozinha				•		•		•		
Jogo da areia e água				•						
Jogos no exterior				•	•					
Jogos de mesa (como os puzzles)										

Extraído de: KAMII, Constance e Devries, Retha. A Teoria de Piaget e a educação do pré-escolar. Tradução de José Morgado. Lisboa, Sociocultural divulgação cultural Ltda. ; sd.